



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
Faculdade de Educação – UAB/UnB/MEC/SECAD
Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania, com Ênfase em EJA

CRISTINO CESÁRIO ROCHA

**A CONSTRUÇÃO DE UMA IDENTIDADE CRÍTICA E
HUMANÍSTICA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS:
REFLETINDO E SUPERANDO O RACISMO, BULLYING E
HOMOFOBIA**

BRASÍLIA – DF

Julho/2010

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
Faculdade de Educação – UAB/UnB/MEC/SECAD
Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania, com Ênfase em EJA

**A CONSTRUÇÃO DE UMA IDENTIDADE CRÍTICA E
HUMANÍSTICA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS:
REFLETINDO E SUPERANDO O RACISMO, BULLYING E
HOMOFOBIA**

CRISTINO CESÁRIO ROCHA

PROFESSORA ORIENTADORA:
MARIA CLARISSE VIEIRA

TUTOR ORIENTADOR:
MARCO AURÉLIO BRAGA

PROJETO DE INTERVENÇÃO LOCAL – PIL

BRASÍLIA– DF, Julho/ 2010

JULHO/2010

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA
Faculdade de Educação – UAB/UnB/MEC/SECAD
Curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania, com Ênfase em EJA

CRISTINO CESÁRIO ROCHA

**A CONSTRUÇÃO DE UMA IDENTIDADE CRÍTICA E
HUMANÍSTICA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS:
REFLETINDO E SUPERANDO O RACISMO, BULLYING E
HOMOFOBIA**

*Projeto de Intervenção Local – PIL. Trabalho de
conclusão do Curso Especialização em Educação na
Diversidade e Cidadania, com Ênfase em EJA, como
parte dos requisitos necessários para obtenção do grau
de Especialista na Educação de Jovens e Adultos.*

Professor Orientador

Tutor Orientador

Avaliador Externo

BRASÍLIA – DF, Julho/2010

RESUMO

O Projeto de Intervenção Local em destaque possui uma dinâmica específica e se situa em um contexto muito concreto: a Educação de Jovens e Adultos do Distrito Federal, particularmente no Centro de Ensino Fundamental Myriam Ervilha. Possui dimensão sem-fronteira, muito além da localidade, dada a sua abrangência tempo-espacial e teórico-vivencial. Almeja-se, no âmbito da EJA, aplicar o PIL, voltado para uma leitura e releitura de textos e contextos, buscando a partir daí, superar as várias formas de discriminação no ambiente escolar. A abordagem metodológica é do Tipo Qualitativa, pois busca identificar problemas e a sua superação de maneira propositiva e interventiva. As conclusões são temporárias, no sentido que os rumos das mudanças se dão dentro de cenários dinâmicos, complexos e imprevisíveis, mas pode-se apostar na possibilidade como elemento identitário dessa construção prático-teórica. Os resultados aqui encontrados são paulatinos, inacabados e constituem um porvir. Os alcances e limitações fazem parte de um mesmo processo de construção da vida, por isso a esperança e a ação estão sempre presentes na práxis pedagógica no que tange ao Projeto em andamento. Trata-se de um instrumento que vai se redimensionando na proporção das transformações que se processam nos eventos históricos, políticos, culturais, sociais, pedagógicos e epistemológicos.

Palavras - chave: EJA, Identidades, Texto, Contexto, Releitura.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todas as divindades que me orientam (Oxalá, Yemanjá, Ogun...) na construção do conhecimento e na dinâmica relacional; aos propositores (as) e organizadores (as) do Curso, pela iniciativa que promoveu a qualidade humana no tratamento da Educação de Jovens e Adultos e em outros espaços na perspectiva da Diversidade e da Cidadania; aos Professores (as) e Tutor Orientador que, na troca de saberes, imprimiram uma percepção da urgência da dialogicidade teoria/prática e aos colegas da Turma F e dos fóruns de discussão pela riqueza de concepções e ações que foram intercambiadas, produzindo novos encantamentos, metodologias e aprofundamentos sobre EJA em sua configuração tempo - espaço - circunstância.

O Educador democrático não pode negar-se o dever de, na sua prática docente, reforçar a capacidade crítica do educando, sua curiosidade, sua insubmissão. Uma de suas tarefas primordiais é trabalhar com os educandos a rigorosidade metódica com que devem se aproximar dos objetos cognoscíveis. E esta rigorosidade metódica não tem nada que ver com o discurso “bancário” meramente transferidor do perfil do objeto ou do conteúdo. É exatamente neste sentido que ensinar não se esgota no “tratamento” do objeto ou do conteúdo, superficialmente feito, mas se alonga à produção das condições em que aprender criticamente é possível. E essas condições implicam ou exigem a presença de educadores e de educandos criadores, instigadores, inquietos, rigorosamente curiosos, humildes e persistentes.

Paulo Freire, *Pedagogia da Autonomia*, p.26.

SUMÁRIO

PARTE I – Vivências, Sensibilização e Reflexões-----	8
Introdução.....	8
Uma compreensão teórico-metodológica.....	12
Vivências do Projeto de Intervenção Local.....	30
Considerações finais.....	42
 PARTE II – Projeto de Intervenção Local.....	44
Dados de Identificação do proponente e do projeto.....	44
Justificativa.....	45
Objetivos.....	47
O contexto institucional – marco situacional.....	49
Um pouco da história da comunidade escolar.....	51
Caracterização e identificação do problema.....	55
Atividades/responsabilidades.....	59
Cronograma e parceiros.....	60
Orçamentos.....	61
Acompanhamentos.....	63
Proposições.....	64
Referências Bibliográfica.....	67

Parte I – VIVÊNCIA, SENSIBILIZAÇÃO E REFLEXÃO

Introdução

O tema **A construção de uma identidade crítica e humanística na Educação de Jovens e Adultos: refletindo e superando o racismo, homofobia e bullying** remetem a um lugar muito específico: a Escola Pública do Distrito Federal, explicitamente no Centro de Ensino Fundamental Myriam Ervilha, escola pertencente à Diretoria Regional de Ensino de Samambaia - DF. Essa particularidade local é apenas uma questão de delimitação metodológica, vez que este projeto possui uma dimensão sem-fronteira, dada a sua abrangência.

A identificação/Caracterização dos problemas são exigências do processo de formulação, desenvolvimento e avaliação de todo projeto, por essa razão, identifica-se o racismo, homofobia e bullying como problemas da contemporaneidade que se vive em qualquer etapa de formação e em outros espaços. Ao buscar uma compreensão sistemática e vivenciar o Projeto de Intervenção Local, fez-se uma escolha intencional, em que os problemas tratados não fazem parte apenas de uma identificação aleatória, mas se consubstanciam com uma visão ético - política fundada na sensibilidade. Ler e reler, portanto, faz parte de uma urgência no mundo com suas várias implicações.

Toda a dinâmica temática, em sua dimensão teórico-vivencial, insere-se em uma perspectiva de atuação que tem muito a contribuir no processo de construção do conhecimento sobre três problemas de nosso tempo: racismo, homofobia e bullying, bem como promover a superação desses males que desqualificam tanto o algoz quanto o vitimado. Não se tem a intenção de dissecar conceitualmente cada problema, mesmo porque o projeto não tem essa finalidade.

Os problemas tratados neste projeto se dimensionam na forma de preconceito multifacetado e que ao se associar ao racismo e ao bullying, assumem uma complexidade imensurável. Apesar de cada dimensão produzir a sua consequência com feição específica, ambas se complementam. Racismo, por exemplo, atravessa outras dimensões, no caso do preconceito, bullying e homofobia. Cabe, então, uma visão transdisciplinar e transversal.

A tematização partiu de uma inquietação muito antiga, desde a experiência enquanto negro e educador em vários espaços, em que a sensibilidade ético - política no âmbito da ação pedagógica e a luta anti-racista têm produzido outros olhares e sensibilidades. Isso quer dizer que ao falar sobre bullying, racismo e homofobia não se faz um discurso alheio, no vazio e com simples conjecturas.

Neste sentido, os relatos de vivências, os conceitos e proposições fazem parte de uma mesma dinâmica, dialogicamente pensadas e vividas. Trata-se, portanto, de uma percepção crítica dos acontecimentos, mas também me vejo como negro discriminado, excluído e com um posicionamento propositivo.

Por sua vez, o curso de Especialização Lato Sensu Educação na Diversidade e Cidadania, com Ênfase na Educação de Jovens e Adultos contribuiu, de maneira efetiva e com qualidade, no processo de revitalização e esclarecimento conceitual, além de promover o diálogo colaborativo em Rede Virtual, quando pudemos compartilhar concepções e práticas educativas.

Neste contexto temático, ler e reler se faz a partir do lugar que se vive e com os óculos que temos. Crescer faz parte do percurso natural do ser humano, não podendo exigir olhares avançados (dimensão epistemológica) de quem ainda não atingiu determinada maturidade do pensamento. É necessário instigar a pessoa humana para que ela desperte a sua consciência, porque esta não é dádiva, mas auto - descoberta. É possível oportunizar os meios, nunca os fins. Daí o grande papel da academia e dos educadores (as): promover a condição de autogestão e de auto - descoberta do ser em sua dimensão de estar inserido em condições historicamente situadas.

Pensar e agir em Educação de Jovens e Adultos faz lembrar uma pessoa muito significativa de nosso tempo, muito além daquilo que ele escreveu: Paulo Freire. Não se pode esquecer as contribuições de Freire, não na perspectiva de um sectarismo irrefletido, mas com os pés no chão das condições, possibilidades e potencialidades do presente.

O presente Projeto de Intervenção Local pode não ser inédito no tratamento do tripé racismo, homofobia e bullying, mas é singular e inconfundível em sua tematização e desenvolvimento. Ao pensá-lo, tive a sensibilidade ética da responsabilidade, honestidade intelectual e, sobretudo o compromisso prático.

Essa sensibilidade responsável, também compartilhada por muitos educadores (as) do Distrito Federal, Brasil e mundo no que tange ao eixo problemático racismo, homofobia e bullying coloca em destaque valores e atitudes que podem contribuir para a mudança substancial no contexto da práxis pedagógica. De acordo com essa exigência axiológica, apresento como o PIL é significativo e explícito algumas razões/contribuições desse projeto.

1. **A maneira de ver o mundo por meio da dialética leitura da palavra-mundo possibilita uma abertura de horizontes.** Freire (2000:15) elucida esse entendimento ao dizer que “*As consciências não se encontram no vazio de si mesmas, pois a consciência é sempre, radicalmente, consciência do mundo*” e Boff (1991:12) visibiliza um ser capaz de se ler e reler a diversidade de expressões, enfatizando que “*o homem é o ser que é capaz de ler a mensagem do mundo*”.
2. **A abordagem tratada neste projeto atravessa todos os campos do conhecimento: o disciplinar, inter, multi e transdisciplinar.** Ler é reler dentro de condições historicamente situadas, condicionadas e não determinadas.
3. **A dimensão humanitária é pressuposto das diversas relações, do processo de produção do conhecimento e da urgência de um mundo diferente, inclusive o do trabalho.** A busca do conhecimento, bem como a sua importância está no desejo de se viver humanisticamente, caso contrário, o acúmulo de saberes se esvaziará de sentido.
4. **O trabalho como lugar do conflito e das contradições exige uma releitura crítico-analítica e de proposições consistentes e congruentes com a realidade.** A leitura com as lentes de maior alcance são imprescindíveis diante de diferentes cenários, relações de força e estruturas de poder.
5. **Ajuda na compreensão do sentido transdisciplinar e multifacetado do conhecimento.** Textos e contextos não restringem o conhecimento neste ou naquele objeto, mas se abre aos diversos campos, possibilidades e potencialidades.
6. **Possibilita na interconexão entre os grandes problemas humanos da contemporaneidade** (Racismo, Homofobia, Bulling...) e o modo de produção do conhecimento- epistemologia, cosmovisão e condições impeditivas da integridade humana em diversas situações, tempos e espaços.
7. **Redimensiona a práxis pedagógica** (sentido da transdisciplinaridade) **e desperta para uma educação emancipatória – aluno (a) capaz de ver, sentir e agir humanística e criticamente dentro do trabalho e em outros espaços.** O aluno (a), nesta forma de pensar, é o porta-voz de si mesmo, apenas apropriando de instrumentos para buscar a sua libertação.

O trabalho que se segue a essa introdução está organizado da seguinte forma: na Parte I evidencia-se uma reflexão teórico-metodológica, vivências do Projeto de Intervenção Local e Considerações Finais.

O relato da vivência se dá em uma perspectiva descritivo-reflexiva, livre de uma postura fria diante das situações, reações e interações. A inserção consciente e a ação pedagógica em sua dialogicidade permitem uma percepção ativa e dinâmica. O desenvolvimento deste projeto possui dois grandes desafios: o prático e o teórico. É desafiante e ao mesmo tempo complexo, porque se fundem em uma perspectiva de produção do conhecimento, em que se exige a concepção de que não há supremacia do pensado sobre o vivido e vice-versa.

As considerações finais têm um caráter de processo contínuo, por ser tratar de um projeto que se mostra inacabado, tanto do ponto de vista teórico-conceitual, vez que os conceitos não dão conta de tudo, quanto por razões práticas, dado os condicionantes socioculturais, espaciais, econômicos e ideológicos. O arcabouço bibliográfico, por sua vez, ajuda a entender os contornos vivenciais e teóricos da cotidianidade humana.

Na parte II constará a sistemática do Projeto de Intervenção Local: Identificação do Proponente; Identificação do Projeto; Justificativa, Objetivos o contexto institucional – marco situacional; um pouco da história da comunidade escolar; a caracterização e identificação do problema; atividades e responsabilidades; cronograma e parceiros; orçamentos, acompanhamento e proposições. Esta parte evidencia a dimensão geral do Projeto que se situa em duas dinâmicas: o vivido e a continuidade.

Uma compreensão teórico-metodológica

Sem um mínimo de esperança não podemos sequer começar o embate, mas, sem o embate, a esperança, como necessidade ontológica se desarvora, se desendereça e se torna desesperança que, às vezes, se alonga em trágico desespero.

Paulo Freire, em Pedagogia do Oprimido.

A esperança que retroalimenta a caminhada, que dá lugar ao desespero e à espera ingênua, parte sempre de um lugar real, concreto. Ao vislumbrar mudanças no seio da história, nos perguntamos, no nível da esperança/utopia, *qual é o Brasil que a gente vê e qual o Brasil desejável e a ser construído? Quais as relações humanas e eco-sistêmicas capazes de tornar a vida humanamente possível?* Responder essas questões, no âmbito desse projeto tem um sabor de práxis histórica: o pé no chão dos eventos culturais, econômicos, políticos e dos processos pedagógicos que conduzem os rumos da história.

Nesta particularidade, cabe uma noção do que seja o *Projeto de Intervenção Local* e a sua importância, para adentrarmos nos fundamentos teóricos e proposições possíveis. O segundo encontro presencial, módulo V – Avaliação do curso PIL trouxe alguns argumentos sobre esse entendimento, apontando o diagnóstico emancipador como instrumento para situar a realidade (situação, problema, tema) na construção coletiva do conhecimento e noções do que seja um projeto interventivo. Dessa forma,

O termo projeto vem do latim *projectu*, que significa projetar. Assim, um Projeto de Intervenção Local objetiva dar conta de um conjunto de propostas, que buscam solucionar uma problemática, por meio de ações que atinjam uma determinada problemática. O PIL é importante porque nasce da percepção de um problema, propiciando a sistematização das reflexões ocorridas em relação a uma determinada situação, cuja solução seja resultante de sua implementação.

O Curso de Pós-Graduação Lato Sensu em Educação na Diversidade e Cidadania, com Ênfase na Educação de Jovens e Adultos (EAD), promovido pela

Universidade de Brasília/UAB/FE, em parceria com o MEC/SECAD, oportunizou a troca de experiências sobre as dificuldades, estratégias, desafios, potencialidades e possibilidades de ações pedagógicas diferenciadas no tratamento da EJA em suas diversas localidades e expressões por meio da Rede de Comunicação Colaborativa Virtual. Essa é uma das positivities dos recursos tecnológicos, quando pudemos fazer um percurso de aprendizagens significativas dentro de uma concepção e prática da Comunidade de Trabalho e Aprendizagem em Rede na Diversidade (CTARD). Esse processo formativo foi essencialmente colaborativo, em que não houve primazia ou superposição do pensado sobre o vivido e vice-versa. Trata-se de uma concepção dialética dos processos históricos, pedagógicos e econômicos da produção do conhecimento e das relações humanas.

Todo caminho tem seu desafio. Não foi nem é diferente ao lidarmos com essa experiência formativa. O texto-base Orientação para elaboração do Projeto de Intervenção Local, versão aprovada pela Coordenação Colegiada da Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, UAB, em 16/04/2010 identifica um desafio do curso que nos introduz em um contexto muito específico:

O desafio maior deste curso – ele vem não só nesse exercício de diálogo da diversidade, de diálogo entre trabalhadores, mas também na intervenção, na mudança, na transformação do seu Estado, Município e Distrito Federal (**outros países**, grifo meu) na direção de responder às possibilidades dessa escola com toda essa adequação, diante das complexas mudanças do mundo do trabalho.

Percebe-se que o desafio pedagógico parte-se de uma perspectiva metodológica: do simples ao complexo, do local ao global. Essa percepção indica que a delimitação do espaço geográfico é importante, como lembra o texto-base ao tratar do âmbito local da construção do projeto, ao afirmar que

O local se define como o local circunscrito de um espaço geográfico, social, cultural e político mais amplo. Isso não significa dizer que haja ou deva haver um deslocamento do âmbito local para o âmbito global. Muito pelo contrário, o global só se consolida mediante a solidez do local.

Veja que, metodicamente, parte-se do mais simples para o mais complexo e entendo que o lugar circunscrito do ponto de partida é a sala de aula, o contato direto entre professor-aluno, quando se dá o primeiro encontro possível entre o Projeto de Intervenção Local e os interlocutores imediatos do processo educativo. Neste sentido,

a trajetória do PIL tem, em sua singularidade temática o pé em minha experiência de sala de aula, sem perder o seu sentido abrangente: Escola, Regional de Samambaia - DF, Distrito Federal, Estados, Municípios e países do mundo. Trata-se de um projeto Transdisciplinar e sem-fronteira.

É importante dizer que ao atuar em sala de aula, seja na EJA, seja no Ensino Médio e na formação de professores (as) quando dei o meu contributo no Curso de Pedagogia para Professores na Universidade Estadual de Goiás – UEG, Pólo em Santo Antônio do Descoberto-Go, sempre considerei a dinâmica socioeconômica, política, cultural, ética e epistemológica do conhecimento. Faz parte de minha experiência educativa enquanto sujeito aprendiz e sujeito de saberes a inserção consciente e ativa no Movimento Negro Unificado (MNU), Agente de Pastoral Negro (APN), Pastoral de Juventude (PJMP, PJU) e Comunidades Eclesiais de Base (CEBs).

Esse caminho já percorrido, mas nunca acabado, tem contribuído com a minha inter-relação, intersubjetividade e disciplinaridade/transdisciplinaridade dentro e fora do espaço escolar. Essa concepção deixa a entender que toda educação é ant et retro oculata (um olhar para trás) com os pés no presente.

Percepção de inteira importância no processo de formatação, concepção, execução, avaliação e redimensionamento dessa temática é sobre o papel do educador (a) como agente de mudança, sujeito aprendiz e de saberes ao mesmo tempo. O texto-base evidencia esse papel social do educador (a) vindo ao encontro da perspectiva temática do PIL ao dizer que:

O educador não pode ter uma atitude neutra frente ao mundo. Deve optar pela mudança ou pela permanência dessa realidade. O papel do educador que opta pela mudança é fazer com que os educandos atuem e reflitam, para que percebam o condicionamento da estrutura social em que se encontram. Dessa forma, a mera constatação não significa mudança, é preciso deixar de perceber a realidade como algo imutável para vê-la como uma realidade histórico-cultural humana que pode ser transformada por eles.

É perceptível e compreensível que nada é fácil no mundo da práxis, inclusive viver. A ação pedagógica, o entendimento curricular, a seleção de objetivos e objetos do conhecimento, o tratamento da diversidade e os condicionantes socioeconômicos, políticos e culturais carecem de um olhar mais aprofundado, consciente, crítico e propositivo, por isso a complexidade do PIL em curso.

Por sua vez, o Projeto de Intervenção Local, que pode ser nacional e internacional, não é simples, como muitos pensam. Pelo contrário, trata-se de uma forma de construção prático-teórica com sua particularidade conceitual, de visão de mundo, situações impeditivas e com condições de praticidade. Neste sentido, Gomes (2006:25) identifica essa dificuldade de docente ao lidar com a diversidade:

De fato, não é tarefa fácil para nós, educadores e educadoras, trabalharmos pedagogicamente e inserirmos no currículo uma discussão profícua sobre a diversidade cultural, de um modo geral, e sobre o segmento negro, em específico. Apesar de reconhecermos, pelo menos no nível do discurso, que a construção social, cultural e histórica das diferenças, ou seja, a diversidade, é algo de belo e que dá sentido à nossa existência, sabemos que, na prática, no jogo das relações de poder, as diferenças socialmente construídas e que dizem respeito aos grupos sociais e étnico-raciais menos favorecidos foram naturalizadas e transformadas em desigualdades.

É dentro dessa visão que se constrói o PIL, cujo projeto se desdobra como possibilidade em qualquer localidade, vez que se trata de uma problemática recorrente e renitente, complexa e que constitui um desafio da contemporaneidade. Enfatiza-se nesta construção os *Princípios*, *Eixo Problemático*, *Eixo Norteador* e o *Compromisso Social dos Agentes Educativos e Institucionais* como significativos no tratamento dessa temática. Vamos andando, pensando, agindo e refazendo o caminho de maneira séria, consistente e comprometida.

Refazer caminhos, na perspectiva da temática em destaque, evidencia a necessidade de se fazer uma releitura dos discursos, ao que Angelin & Rodrigues (2009:103) fornecem os critérios dessa preocupação, constatando que “*nos processos educativos, assim como em outros processos de comunicação humana, o dito, o não-dito e até o mal - dito necessitam ser considerados*”.

Angelin & Rodrigues ajudam a entender a dinâmica do PIL temático em sua aplicabilidade, significação e atualidade. Perceber o dito como possibilidade de construção ou de desarticulação da vida, entrever o não-dito (discurso lacunar) por uma consciência ético - política capaz de auscultar o mundo de maneira translúcida e interventiva e assumir uma contra-consciência e um contra-discurso diante do mal - dito trás à baila o que se pretende desenvolver neste Projeto de Intervenção Local.

Por sua vez, Freire alerta que a dimensão da esperança é ponto de partida para o embate corajoso, rumo à construção de uma nova sociedade, por isso a

releitura do mundo com suas diversas expressões poderá contribuir na luta contra as amarras que impedem a afirmação como sujeito/pessoa e revitalizar os sonhos que destronam os poderosos e produzem vida nova. Ao pensar e colocar em prática o Projeto de Intervenção Local lembra-se que o discurso que se pretende fazer é exatamente aquele que desmonta a lógica da standardização do ser, do pensar, agir e celebrar. Essa compreensão deixa evidente a relação dialógica dos diversos aspectos da vida humana.

A condição do oprimido(a), muitas vezes também opressor(a), encontra-se na sociedade e dentro da escola, expressamente em relações machista-racistas e nos preconceitos que atingem varios grupos sociais. Percebe-se que se ataca o outro partindo da identidade coporal: ser gordo, magro, alto, baixo, aparência física, cabelo e padrão/concepção de beleza. Expressões estereotipadas são comuns na sociedade e na escola, como baleia, nhonho, shrek/fiona, tampinha, toquinho de amarra jegue, mascote, saco de osso e gigante, assolan, macaco e ataques verbais e físicos aos homossexuais.

Optamos pela ótica do oprimido, não no sentido de que a realidade social seja satanizada e a dos empobrecidos canonizada. Optar pelos empobrecidos e oprimidos significa acolhê-los em sua condição de desconhecidos e desrespeitados em direitos inalienáveis.

A palavra Identidade pode assumir uma série de usos e sentidos, pela sua própria natureza dinâmica nas diversas sociedades humanas. Essa categoria está muito próxima de outras que dão um sentido profundo aos diversos grupos sociais, como mulheres, ciganos, negros, homossexuais, travestis, lésbicas, transgêneros e etc. Silvério (2005:96) apresenta uma reflexão que identifica a convergência entre multiculturalidade e identidade:

A multiculturalidade é a qualidade do multicultural, isto é, a significação e o sentido outorgado ao conjunto das expressões culturais diversas, tanto por sua quantidade como por sua qualidade. A quantidade se refere às expressões culturais, étnicas, regionais, urbanas, entre outras. A qualidade expressa a riqueza, a potencialidade e a capacidade de simbolizar e criar ordens sociais e políticas. A multiculturalidade requer, ao mesmo tempo, a questão da identidade não como uma soma de identidades particulares, mas como uma construção que as dispõem estrategicamente, com o fim de configurar uma síntese não fundida delas, e uma orden social e política que redefine as relações sociais.

Silvério esclarece o seguinte fato: não há homogeneidade no plano das identidades. Ao conceber a identidade como construção e síntese não fundida, quebra uma possível ambiguidade no tratamento dessa categoria. Com essa noção, pode-se

dizer que não se confunde diversidade identitária com homogeneização da cultura, dos modos de ser, viver, agir e celebrar. Há singularidades, pluralidades e alteridades dentro da diversidade.

A duplicidade quantidade e qualidade assume um lugar importante no modo de pensar de Silvério e ajuda a entender que na medida em que se divorcia o qualitativo do quantitativo, sob a dinâmica desta particularidade, nesta mesma proporção se cria a lógica do desrespeito às diferenças, causando danos aos grupos historicamente aliados(as) dos bens materiais e não - materiais e incorporando comportamentos e atitudes que atacam o outro por sua condição identitária singular, muitas vezes compartilhada enquanto grupo.

Há uma série de estereótipos que massacram determinado grupo identitário, tanto em sua singularidade, quanto em seu contexto pensado e vivido como grupo, no caso do povo negro em sua especificidade. Ser mulher e negra, em contexto de linguagem estereotipada, por exemplo, abre um campo de debate sobre o lugar historicamente reservado a este segmento, tendo por base o recorte de etnia/raça e gênero.

Não é distante das rodas de conversas informais as piadas que atingem o modo de se vestir, a orientação sexual, o pobre, negros(as), localidades(regiões), cabelo, alguma “deficiência” e tantos outros estilos de vida, frutos de uma escolha pessoal e/eu grupal. Seguramente as linguagens que oprimem ou que libertam têm a ver com relação de poder. Ao agredir o outro em sua condição humana, pretende-se, intencionalmente, assumir uma forma de liderança e de posse por meio da descaracterização de alguma intimidade de quem é escolhido (a) como vítima.

Os discursos estereotipados sobre a mulher, a mulher negra, os indígenas, os homossexuais, ciganos, os empobrecidos, os sem terra, os nordestinos, os judeus, os alemães, portugueses dentre outros, lembra uma visão profundamente equivocada sobre África, visto que todo estereótipo tem um quê de violência e de miopia política. Zamparoni (2004:40) corrobora com essa preocupação ao constatar que:

Qual a imagem da África e dos africanos que circulam em nossos meios midiáticos e acadêmicos que ajudam a formar nossa identidade? A resposta é que o que predomina não distoa muito: exótica, terra selvagem, como selvagem são os animais e pessoas que nela habitam: miseráveis, desumanos, que se destroem em sucessivas guerras fratricidas, seres irracionais em meio aos quais assolam doenças devastadoras. Enfim, desumana.

Certamente não se trata apenas de desconhecimento, mas de postura política, de recrudescimento do racismo e de uma parca visão do mundo, particularmente da África e dos afro-brasileiros. As grandes corporações midiáticas carecem de uma nova política, aquela capaz de ver para além do já dito e vivido. Precisam passar pelo crivo de uma sensibilidade ética e de um compromisso humanitário.

Conceber as diferenças humanas apenas sob a lógica dos aspectos biológicos conduz a um esquecimento, invisibilidade e ataque aos outros elementos que fazem parte do mundo do outro enquanto outro: cor da pele, raízes culturais, religiosidade, estilo de vida e etc. A instituição das identidades se evidencia com maior força quando pensada em um plano histórico-político, ao que Gomes (2001:91) coloca em destaque o contexto em que se dão as identidades negras:

Ser negro, no Brasil, é mais do que um dado biológico. É uma construção histórica e política. Entender como a questão da raça se construiu historicamente em nosso país nos ajudará a compreender a complexidade que envolve a construção da identidade racial dos negros e mestiços brasileiros.

Essa premissa é aplicável sem perda de importância aos demais segmentos sociais, posto que os problemas aqui levados a cabo racismo, bullying e homofobia se entrecruzam nas individualidades e coletividades humanas. Veja, por exemplo, o caso da mulher, negra e lésbica. Vive-se, em uma única pessoa, três aspectos que são instrumentalizados como formas de opressão e para ferir a dignidade. As identidades negadas, neste caso, coloca em evidência o ideário do Projeto de Intervenção Local com sua feição prático-teórica.

O presente projeto tem o seu significado, necessidade e urgência dada as transformações e contradições históricas presentes em todos os tempos e lugares. Visto por essa ótica, entende-se também que cada objeto de estudo passa necessariamente por uma leitura e releitura transdisciplinar, sendo a epistemologia um campo aberto. Essa transdisciplinaridade é dinâmica e requer compromisso de todos (as) ao colocá-la em prática o seu sentido, abrangência e importância. A epistemologia crítico - propositiva é também utópica, de forma que Veríssimo (1998:59) assume uma fala que denota essa compreensão:

Toda epistemologia liga-se a uma proposição/projeto ético, utópico e emancipatório. A questão de fundo parece estar na possibilidade de articulação entre utopia, enquanto um projeto de possibilidades

alternativas da vida, e história, enquanto condições sociais ou históricas que sustentem ou potencializem tais projetos utópicos.

A epistemologia, na acepção de Veríssimo, está estreitamente vinculada às proposições, à utopia e aos condicionantes sociais. É muito comum a utilização da palavra utopia entendida como algo irrealizável e distante. Utopia é a alma dos oprimidos, porque sonham e lutam por uma Terra sem males.

Implementar o PIL perpassando o tema específico, eixo problemático, princípios e eixos estruturadores se deve, em sentido muito concreto, pela própria significação de pessoa, de sociedade e de mundo em que sujeitos aprendizes e sujeitos de saberes considerados dialeticamente são portadores(as) de um tempo, visão e situação de ensino-aprendizagem bem específicos que requer um re-olhar da práxis pedagógica para vislumbrar um re-olhar do mundo com todas as suas implicações e possibilidades de transformações positivas.

Essa preocupação/inquietação, por se situar em um lócus amplo e em tempos dos mais diversos, a epistemologia carece de uma sensibilidade ético - política, de um sentido a partir de quem vive em condições adversas de violência. Por isso, pensar o racismo, a homofobia e o bullying como perversões remete a conceitos, práticas e expectativas. Neste sentido, Bernd (1998:15) alimenta a ideia de uma negritude que atravessa questões antropológicas, políticas, raciais e éticas:

A negritude pode remeter ao fato de se pertencer à raça negra; à própria raça enquanto coletividade; à consciência e à reivindicação do homem negro civilizado; à característica de um estilo artístico ou literário; ao conjunto de valores da civilização africana.

O uso e sentido da categoria negritude tem sido uma ferramenta de luta do Movimento Negro Brasileiro. As dimensões da coletividade, a consciência como sujeito ativo e a diversidade humana e cultural são chaves de leitura da negritude enquanto projeto de vida, de sociedade e de mundo.

Educar para transformar e melhorar as condições de vida das pessoas se torna um imperativo categórico no contexto problemático de diferentes espaços, inclusive da escola, seja pública ou particular. E para construir novas relações respeitadas, justas e fraternas, os conceitos e práticas precisam de uma mudança profunda, no sentido de se rever o jeito de produzir o conhecimento, de conceber o mundo e de agir. A tarefa de ser diferente no mundo, assumir-se como o ser da diversidade e expressar-se com um jeito muito específico pode se tornar um campo de batalha, a começar pela

linguagem estereotipada, pelo preconceito e de forma mais incisiva, ataques físicos, psicológicos e morais.

A negritude aqui tratada, muito além da pura discussão em torno do conceito de raça, remete a algo essencial no contexto de luta do povo negro, seja brasileiro, seja de outras localidades: a negritude abarca questões sociais, políticas, éticas, pedagógicas e culturais do conhecimento humano. Dessa forma, o racismo extrapola a corporeidade, a pele, os traços fisionômicos e a condição econômica. Dentro dessa visão cabe a ideia de racismo como qualquer ataque ao povo negro, desde o olhar até as agressões físicas e institucionais.

Re-olhar a prática é uma das identidades presentes no contexto educativo, associada a uma gama de identidades, como as diferenças e diversidade de corpo, localidade, linguagem, etnia/raça, religiosidade, espiritualidade, traços fisionômicos, profissão, cosmovisão, cosmogonias, cultura, orientação sexual e gênero, dentre outros. Defende-se nesta plataforma argumentativa que as identidades humanas são dinâmicas e complexas, por vezes dialogadas e apropriadas.

Construir uma sociedade sob a lógica da solidariedade, do respeito às diferenças e a equidade socioeconômica requer uma consciência do sujeito de que a alteridade não é fator de supremacia, mas de encontro que faz crescer, na profunda troca de saberes, de culturas e de expectativas. Essa lógica tem implicações pedagógicas, porque coloca em evidência a necessidade de uma educação capaz de ver além dos espaços, em que as identidades humanas são historicamente instituídas, mas lamentavelmente socialmente discriminadas e atacadas violentamente, como lembra Junqueira (2009:17):

Tratamentos preconceituosos, medidas discriminatórias, ofensas, constrangimentos, ameaças e agressões físicas ou verbais têm sido uma constante na vida escolar e profissional de jovens e adultos LGBT. Essas pessoas vêm-se desde cedo às voltas com uma “pedagogia do insulto”, constituída de piadas, brincadeiras, jogos, apelidos, insinuações, expressões desqualificantes – poderosos mecanismos de silenciamento e dominação simbólica.

A homossexualidade, livre de qualquer patologia ou “coisa do diabo”, como muitos ainda pensam, faz parte da diversidade humana que se tornou campo de disputa de poder dentro de uma conjuntura/estrutura assentada no preconceito e na discriminação de toda ordem. Imaginemos, por exemplo, um negro e homossexual, e mais, negro, homossexual, pobre e obeso. Se ser negro(a) já é complicado, assumir a

homossexualidade e outras tendências empurram para a vivência de múltiplas faces da violência.

Junqueira (idem, 2009:21) expõe o lugar da escola como reprodutora de um modelo hegemônico de masculinidade, o que não é diferente em outros espaços, desde a família, por exemplo. A identidade familiar, vivida e educada para a vida de “ser homem e mulher” dentro de uma compreensão arbitrária do corpo e da genitália, em que se concebe a pessoa humana como biologicamente reprodutora e não como biologicamente amorosa, acaba por obstruir o sentido mais amplo do amor, do corpo e das identidades. O problema não está em ser biológico, mas na parca concepção e prática das identidades.

Pressupões-se, no discurso e na prática, alguns entendimentos importantes sobre Educação de Jovens e Adultos, Identidades, Texto, Contexto e Releitura. A EJA constitui uma etapa formativa com sua singularidade organizativa, pedagógica e histórica. Ela é fruto de idéias confluentes, dentre as quais as Freireanas que impulsionaram e impulsionam o fazer pedagógico em EJA. As identidades, como já mencionadas anteriormente, mudam e se consolidam em espaços e tempos que também não continuam os mesmos. O texto, o contexto e a releitura estão estreitamente associados, de maneira que Feitosa (2008:15) identifica essa aproximação:

Todo ser humano é um leitor em potencial. Desde os primeiros meses da existência, fazemos leituras quando interpretamos aquilo que vemos. Essas leituras são fundamentais na nossa vida, na medida em que garantem a sobrevivência e o relacionamento com o mundo que nos cerca.

Ao se propor a desenvolver uma ação pedagógica em EJA, urge, nesta modalidade, a consciência da leitura da palavra conectada com a leitura dos eventos históricos, culturais e políticos, por isso reler é o ponto nevrálgico do Projeto de Intervenção Local. Feitosa utiliza três categorias que alimentam essa compreensão: leitura, interpretação e relação. Ler, portanto, é interpretação que resulta de uma relação comunicativa com e a partir do mundo.

Educação de Jovens e Adultos, lugar privilegiado da ação que se propõe libertadora, situa-se em um cenário real, vivido. Dessa forma, seria inócuo um juízo puramente apriorístico. Alvarenga (2007:27) contextualiza a EJA em seu tensionamento com as contradições da sociedade brasileira, ao afirmar que:

A existência de milhões de desempregados, analfabetos, trabalhadores rurais, sem-terra, trabalhadores urbanos sem-teto, pobreza no campo e na cidade, salários injustos que não reproduzem a força do trabalho, a supressão da infância e a perversa concentração de renda são problemas que nos empurram para um apatheid social e nos questionam se, em algum momento de nossa história, fomos cidadãos.

Alvarenga apresenta neste discurso uma síntese do que tem sido a vida de alunos (as) jovens e adultos no Brasil. Essa configuração diversa enquanto grupo social tem também implicações de gênero, como a situação específica das mulheres em geral, das mulheres negras, dos homens negros, da orientação sexual, da escolha religiosa, localidade e tantos outros problemas vividos pelos agentes educativos da EJA. Pode-se dizer, sem perda de sentido, que a mesma diversidade de problemas é a mesma diversidade humana, o que leva a crer que não há distância nítida entre o ser humano que se institui com múltiplas identidades e o ser humano que vive dentro de diversos condicionamentos que impedem a vida plena.

Colocar em discussão o tripé racismo, bullying e homofobia é importante não apenas para a comunidade local, mas para o Distrito Federal, Estados, Municípios e outros países que experimentam essas mesmas dimensões, uns com maior e outras com menor intensidade. Muitos acontecimentos e/ou problemas são recorrentes e renitentes, mudando apenas a sua dinâmica contextual, mas a essência é a mesma. Neste sentido, pode-se dizer que permanece a essência e muda apenas a contingência. Daí cada PIL poder ser aplicável em qualquer localidade, respeitando as especificidades culturais de cada localidade e considerando os objetivos atinentes a essas localidades.

Um Projeto de Intervenção Local, diferente de uma monografia e de um artigo científico, pauta-se na estreita relação teoria-prática, por essa razão ele deve ser constantemente repensado, readaptado em diferentes contextos, enfim, deve ser limado pelos agentes institucionais e educativos envolvidos no processo de formação, porque o PIL quando assumido pela coletividade deixar de ser um instrumento interventivo pessoal. Essa percepção coloca em destaque um fato que pode dar um sentido mais abrangente do PIL: tornar-se Política Pública de Estado.

A área temática do projeto, pelo próprio crescimento das discussões sobre as Leis Federais 10.639/2003 e 11.645/2008, dos seminários e estudos promovidos pelo Sindicato dos Professores, Universidade de Brasília, Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal e MEC sobre Homofobia, racismo e com menor alcance sobre bullying tem gerado nas escolas públicas do DF e demais Estados uma preocupação com esses aspectos. De maneira bem específica, muitas escolas da

Samambaia - DF, área de abrangência de minha atuação têm demonstrado que há pequenas ações principalmente sobre racismo.

Todos e todas serão beneficiados com um novo olhar sobre a cultura, o modo de produzir o conhecimento, o modo de produzir a economia e com uma nova dinâmica relacional, de convivência, de saberes e de ser. Enfatiza-se neste Projeto dois grandes sentidos: atemporal e sem fronteira.

Todo projeto é utópico, não no sentido de inexecutável, mas como possibilidade. É também formatado a partir de dois horizontes: o vivencial e o teórico. Esses dois momentos não se dinamizam isoladamente, mas são instrumentos que impulsionam a história de todas as civilizações. Por essa razão, o PIL não é uma ferramenta de intervenção desprovido de referenciais teórico-conceituais e metodológicos. Pelo contrário, a sua complexidade, singularidade e abrangência desafiam o proponente (a) e todos os sujeitos envolvidos na ação pedagógico-administrativa. Por isso Boff (1991:12) apresenta uma ideia que situa o ser capaz de simbolizar, de representar a vida com diferentes vivências:

O homem é o ser que é capaz de ler a mensagem do mundo. Jamais é um analfabeto. É sempre aquele que, na multiplicidade de linguagens, pode ler e interpretar. Viver é ler e interpretar. No efêmero pode ler o Permanente; no temporal, o Eterno; no mundo, Deus. Então o efêmero se trans-figura em sinal da presença do Permanente; o temporal em símbolo da realidade do Eterno; o mundo em grande sacramento de Deus.

Interpretar o mundo assume a condição de saber ler e viver intensamente no mundo. Percepção como essa desarticula o entendimento de que alfabetizado se resume em ler palavras e que ensinar se resume na prática da transmissão da palavra, escrita e de cálculos simples e complexos. Compreender o mundo é algo muito mais desafiante, complexo e árduo do que saber juntar as letras, formar palavras e aprender a ler. Ler e interpretar estão acima do puro entendimento de cálculos, mesmo porque o pensar que medita é sempre dimensão águia, para além do pensar que calcula.

O mundo da construção mental nunca é um dado acabado, nem está acima dos sentidos, dos sentimentos, das emoções e das vivências, mas ajuda a entender melhor essas outras realidades e possibilidades do conhecimento. Por isso, viver, ler e

reler são instrumentos necessários para compreender o mundo em mudança, seus desafios e possibilidades.

Perceber que a leitura do mundo tem a ver com ausência da figura do analfabeto não limita o sentido de alfabetização, nem pode ocultar o analfabetismo político fruto de estruturas de dominação. Saber ver com as lentes da criticidade, da cultura, dos símbolos e experiências da vida escapa da visão que lê apenas os objetos, sem lucidez e mecanicamente. Neste sentido, educar assume uma dimensão política, ética e antropológica. Alencar (2003:76) evidencia bem essa possibilidade, ao considerar a educação como tal:

A formação de cidadãos é, ao mesmo tempo, um desafio ético e político. No desafio ético de formação cidadã, se põe em jogo o caráter constitutivamente político da ação educativa. Assim, pensar na educação da cidadania significa pensar valores, normas e direitos (não apenas legais, senão também morais) que configuram a práxis cidadã e que, indissolivelmente, devem constituir a práxis educativa.

Cidadania, por sua vez, não se recebe de presente, mas se conquista na luta, no enfrentamento, com uma educação libertadora e muita persistência. Formar para a cidadania pressupõe outra condição inevitável: a construção das identidades. Ao se perceber como ser no mundo, inevitavelmente o homem e a mulher se exprimem como o ser da diversidade cósmica, ontológica, espiritual, física, política e quantas mais se expressarem no mundo, vez que todo ser é revelação e mistério ao mesmo tempo.

No entanto, nem sempre essa diversidade é respeitada, mas em muitos casos, exterminada, repudiada, atacada e desrespeitada. Tratar, portanto, da leitura e releitura do mundo como possibilidade de mudança deve considerar a relação teoria-prática como propulsora da transformação. Freire (2001:22) alerta para essa compreensão, ao advogar que *a reflexão crítica sobre a prática se torna uma exigência da relação Teoria/Prática sem a qual a teoria pode ir virando blábláblá e a prática, ativismo.*

Nesta perspectiva, tanto os docentes quanto alunos (as), direção, pais e outros segmentos devem agir-pensar e pensar-agir em conformidade com o respeito às diferenças, exigência mínima e fundamental das relações humanas. Tudo indica que os grandes conflitos étnico-raciais, de gênero, orientação sexual, culturais, religiosos e outros se devem ao fato de o ser humano colocar tudo o que lhe pertence no centro, a tal ponto de negar e desconsiderar tudo o que é do outro: sua fé, espiritualidade, cabelo, cultura, jeito de ser, pensar, celebrar e etc.

A dimensão do respeito às diferenças tem a ver com o amor incondicional, aquele que tem implicações éticas, ao que Freire (1994:29) apresenta uma concepção de amor-solidário, afirmando que *não há educação sem amor. O amor implica luta contra o egoísmo. Quem não é capaz de amar os seres inacabados não pode educar. Não há educação imposta, como não há amor imposto. Quem não ama não compreende o próximo, não o respeita.*

Amar, no sentido que se propõe, afeta o lugar de quem oprime, segrega, desrespeita e mata. Trata-se de uma sensibilidade muito além do corpo, dos sentidos e do desejo libidinoso. Essa forma de amar transcende a dimensão corpórea, porque em sua condição ético - política, atravessa a pura condição amorosa da esfera subjetiva, para vivenciar a esfera da coletividade. Pensar o amor, na esfera educativa situa a escola em sua conflitividade.

A escola pública no Brasil tem sido campo de debate, embate e grandes mudanças, ainda que lentas e processuais. Parece impensável um espaço escolar livre do jogo de interesses, dos conflitos ideológicos e de práticas das mais diversas. No entanto, atuar de maneira a promover a humanidade, a dignidade e a convivência fraterna e justa é indispensável em um mundo que se mostra desumano, apesar das grandes realizações que contracenam com os problemas.

É importante pensar no mundo da possibilidade, muito além do mundo das catástrofes e mortes. A vida seria inviável sem o mínimo de possibilidade de um pedaço de pão, um pouco de água e um sono sem medo dos terrores que assombram a humanidade. Imagine uma pessoa que só vive do absurdo, sem o mínimo de paz, de alegria e realização. Seguramente seria uma morte do sujeito, e viver desta forma significa perambular pela estrada, cujo destino poderá ser dos mais terríveis. Porém, para o alívio dos que padece o divino criador fez não apenas a carne, mas também o sonho que aponta caminhos que superam toda desordem.

O Projeto Interventivo Local tem um sabor de crise – esperança - mudança. Pela crise lida-se com o absurdo, a dor e a negação da vida e neste contexto, busca-se a mudança por meio da esperança lúcida que age. Veja que não basta esperar, olhar para cima e desejar grandes mudanças. Mais do que esperar, importa agir, buscar e lutar por aquilo que se deseja. Mas o que se deseja mudar? Em quais condições e possibilidades?

Antes de mudar o indesejável, deve-se ler e reler o mundo de maneira crítica, como lembra Freire (2001:79), ao tratar da necessidade de releitura dos acontecimentos, diz com precisão que:

A leitura e a escrita das palavras, contudo, passa pela leitura do mundo. Ler o mundo é um ato anterior à leitura da palavra. O ensino da leitura e escrita da palavra a que falte o exercício crítico da leitura e da releitura do mundo é científica, e política e pedagogicamente, capenga.

O significado da leitura e releitura da vida em curso, particularmente na perspectiva do PIL, assume um lugar eminentemente político, vez que não se trata de traçar um projeto tecnocrático, mas de pensá-lo dentro de uma ordem social injusta, discriminatória, preconceituosa e desumana. A mudança que se pode vislumbrar no interior da escola, na família e na sociedade passa, a meu ver, pela crítica a todas as formas de violência contra a integridade humana. Sistematizar ações, bem como executá-las e avaliar o processo tem a ver com leitura e releitura dos acontecimentos. Entende-se que A Educação de Jovens e Adultos é um ato político, da mesma forma que as outras etapas e modalidades de formação, de forma que Freire (2001:41) explicita e fortalece essa compreensão:

A alfabetização de adultos enquanto ato político e ato de conhecimento, comprometida com o processo de aprendizagem da escrita e da leitura da palavra, simultaneamente com a “leitura” e a “reescrita” da realidade, e a pós-alfabetização, enquanto continuidade aprofundada do mesmo ato de conhecimento iniciado na alfabetização, de um lado, são expressões da reconstrução nacional em marcha; de outro, práticas impulsionadoras da reconstrução. Uma alfabetização de adultos que, em lugar de propor a discussão da realidade nacional e de suas dificuldades, em lugar de colocar o problema da participação política do povo na reinvenção da sua sociedade, estivesse girando em volta dos ba-be-bi-bo-bu, a que juntasse falsos discursos sobre o país – como tem sido tão comum em tantas campanhas -, estaria contribuindo para que o povo fosse puramente representado na sua história.

Trabalhar com o povo, aquele que foi historicamente destituído de sua condição como tal, quando em diferentes contextos socioeconômicos e políticos foi coisificado, tem implicações éticas. Por isso, alfabetizar adultos e lidar com outras etapas de formação requer uma postura que leve à emancipação, caso contrário a educação cairá no vazio e não passará de inculcação de uma tendência que atende aos interesses dominantes. Freire alerta para a significação de pessoa e de mundo que coloca em destaque o ato político e o conhecimento pensados e vividos dialeticamente.

Adentrar no mundo dos destituídos de sua dignidade não significa uma crença cega na sua dualidade anjos e demônios. Não há culpados dentro de condições históricas, mas responsáveis pelas escolhas que se faz, muito embora nem sempre haja condições reais de escolhas. É importante também entender algumas categorias

tão presentes no cenário brasileiro atual, para podermos aproximar melhor da situação do outro não como santo, mas situado (a) em condições historicamente produzidas e reproduzidas. Clodovis Boff (1985:42) contribui com essa percepção, ao tratar da mística do trabalho popular:

Na verdade, a pobreza do povo é empobrecimento. Sua fraqueza é em-fraquecimento. Sua ignorância é dês-conhecimento. Não que o povo tenha sido já uma vez rico, forte e sábio. Não. O que há é que ele foi proibido de se desenvolver, impedido de crescer, reprimido em suas potencialidades (*e possibilidades*, grifo meu) e coibido em suas aspirações.

Atuar em Educação de Jovens e Adultos situa o agente educativo em situações concretas do aluno (a), por isso requer uma formação docente apropriada para esse segmento. Conviver com o empobrecido, discriminado, excluído, interrompido em seu processo educativo não contribui em nada se essa convivência não estiver acompanhada de conhecimento, empatia e compromisso com a causa.

Em muitas realidades de nossas escolas públicas, não raras vezes se tem experimentado com adversidades que dificultam a qualidade social, política e cultural de alunos (as) e professores (as) da EJA, como ausência de materiais didáticos e para-didáticos, acervo atualizado e específico, biblioteca com especialista (bibliotecário), auditório, acesso aos instrumentos tecnológicos (informática, internet, data-show...) e de um currículo que atenda à diversidade geográfica, cultural, socioeconômica, religiosa e profissional do aluno (a).

Dentre os diversos obstáculos para a construção de uma identidade crítica, humanística e emancipatória encontra-se a ausência de formação docente pautada em uma referência também crítica. Não basta ter formação, é preciso que esta seja a partir de uma escolha política do lugar dos oprimidos que desejam libertação. No entanto, ler o mundo sob o horizonte dos marginalizados e oprimidos exige o conhecimento das armas do opressor. Barbosa (2006:49), ao tratar da construção da identidade de alfabetizadoras em processo de formação identifica a necessidade formativa do professor (a): “A educação de jovens e adultos, sobretudo no que concerne ao ensino de alfabetização, requer um processo contínuo de atualização dos profissionais envolvidos em atividades de ensino”. O curso de especialização em destaque é uma das iniciativas que demonstra a preocupação dos agentes institucionais e educativos com o processo formativo de docentes.

Embora Barbosa aborde o tema da Alfabetização, pode-se pensar e aplicar essa premissa aos segundo e terceiro segmentos da EJA, Ensino Fundamental e

Ensino Médio, uma vez que a formação continuada do agente educativo da escola perpassa todas as etapas de formação. Além disso, a atualização formativa deve ser um imperativo e um desejo de quem vive no mundo com suas grandes transformações. Obviamente não se transforma o mundo sozinho, nem um estudo sistemático tem essa força quando isolado de um contexto comunitário.

Ler e reler a palavra, sob o ponto de vista do lugar histórico-cultural tem a sua dinâmica na profunda interação pessoa-pessoa e pessoa-mundo. É com essa dialética que se pode ensinar a palavra sem se ater à mera tecnicidade.

É indispensável, no contexto de formulação, execução e avaliação do PIL, pensar uma das funções sociais da escola: a de ajudar a abrir os olhos por meio da leitura e releitura dos acontecimentos, cenários e relações de força. O objetivo do trabalho educativo, nesta concepção, torna-se mais complexo, porque não se atem à mera transmissão e repetição mecânica. Educar se torna um perigo, principalmente para os que privatizam a dignidade e socializam a miséria. Dessa forma, a escola exerce um papel de promotora de uma consciência translúcida e transformadora. Rodrigues (2001:56) aponta elementos para uma prática docente que leve em consideração o sentido da escola de nosso tempo:

A escola tem por função preparar o indivíduo para o exercício da cidadania moderna, para a modernidade. Isso significa formar o homem capaz de conviver numa sociedade em que se cruzam interveniências e influências mundiais da cultura, da política, da economia, da ciência e da técnica.

Essa função, na perspectiva da EJA, assume uma feição identitária singular. Por essa razão, não se pode homogeneizar a EJA, Ensino Médio e Ensino Fundamental no que diz respeito ao atendimento metodológico, seleção de conteúdo, organização do espaço e formatação curricular. Não é viável também um investimento econômico em EJA utilizando o mesmo patamar dos demais segmentos. É preciso, portanto, de um investimento próprio, direcionado à EJA como política pública específica.

Formar para a sociedade moderna não tem o mesmo sentido de ajuste, nem de reprodução de cenários, principalmente quando esses cenários são repudiáveis, porque excludentes e massificantes. Educa-se para interpretar, transformar e conviver humanamente, muito além de mera adaptação. Esse é um dos maiores desafios da educação de nosso tempo: educar para o exercício da cidadania em meio às profundas crises de valores éticos e morais em sociedades contemporâneas.

O direito à vida, fator indispensável de quem vive no mundo, tem sido descaracterizado por projetos ambiciosos que defendem os interesses dominantes. Educar neste contexto exige mais do que nunca uma leitura e releitura do mundo, em que transformando as mentalidades, mudam-se dialeticamente práticas e praticando a justiça, a solidariedade, o respeito, muda-se a maneira de pensar. Nesta perspectiva, haveremos de chegar ao ideal de cidadania pensado por Manzine – Covre (2001:11), ao dizer que:

A cidadania é o próprio direito à vida no sentido pleno. Trata-se de um direito que precisa ser construído coletivamente, não só em termos do atendimento às necessidades básicas, mas de acesso a todos os níveis de existência, incluindo o mais abrangente, o papel dos homens no Universo.

Observa-se que a cidadania plena é um desafio e uma possibilidade, a depender do processo de luta, de busca e de participação coletiva. Neste sentido, a qualidade de vida advinda da educação tem a ver com iniciativas conjuntas, sendo o professor - aluno (a) agentes de mudança dentre outros também importantes. Educar para e no exercício da cidadania exige mudança de mentalidade e das práticas que segregam, excluem, interrompem e matam, por isso buscar formas de intervenção na realidade do racismo, homofobia e bullying pode ser o começo da mudança, mas para tanto, é preciso pelo menos começar a apostar na mudança por meio de ações concretas e de objetivos consistentes.

Vivências do Projeto de Intervenção Local

Neste nível, fiz uma sensibilização no âmbito da coordenação pedagógica, construindo teias de significações coletivas. Parti do lugar circunscrito imediato da ação pedagógica: a sala de aula, por considerar este espaço a condição primeira do sentido da proposição. O relato atende a uma dinâmica descritivo-reflexiva, de forma a desarticular a mera mecanicidade dos dados. Relatar experiências coloca em evidência algumas exigências: Tema-gerador, Princípios e Atitudes, Eixo Problemático, Eixo Norteador e Instrumentos de Análise.

A dimensão prática segue uma lógica da auto-sensibilização e da sensibilização, envolvendo dois momentos que se intercomunicam: a construção do conhecimento em sala de aula no Primeiro Segmento/Terceiro Semestre e Primeiro Segmento/Quarto Semestre do ano de 2009 e a sensibilização dos agentes educativos da escola traduzido na explicitação do que foi possível em nível institucional, concomitante com a vivência em sala de aula e considerando aspectos metodológicos concretizados e em andamento.

12. 1- Tema-Gerador: Texto-Realidade Filme-Realidade

12.2- Princípios/Atitudes:

- a) *Críticidade* – capacidade de perceber o mundo como um palco de acontecimentos que exige um olhar crítico-analítico.
- b) *Consciência contra - hegemônica* – aquela que se preocupa em estabelecer um embate contra todas as formas de dominação, exploração e exclusão.
- c) *Ética* – a defesa de valores humanitários, como a justiça, a justa distribuição dos bens e o respeito incondicional à pessoa humana.
- d) *Pluralidade* – de ideias, metodologias e ações capazes de potencializar a vida como uma construção coletiva e afirmada como um direito.

12.3- Eixo Problemático:

- a) Racismo

- b) Homofobia
- c) Bullying

12.4- Eixo Norteador:

- a) *Direitos Humanos* – ponto de partida da consciência cidadã.
- b) *Diversidade Cósmica e Ontológica* – ponto de partida para o encontro respeitoso e enriquecedor.
- c) *Transdisciplinaridade* – modo de produção do conhecimento capaz de promover o encontro fecundo entre as diversas formas de ver o mundo.
- d) *Aluno (a) Trabalhador (a) como agente significativo do processo pedagógico*- sujeito aprendiz, de saberes e de direitos.
- e) *Aprendizagem significativa* – construção de saberes necessários para a vida inserida em diferentes meios.

O que foi possível em nível institucional

Fez-se a apresentação do Projeto de Intervenção Local ao grupo de professores(as) e Direção do Centro de Ensino Fundamental Miryam Ervilha, na semana pedagógica de 3 a 9 de fevereiro de 2010. Iniciou-se com uma breve exposição sobre o *tema*, os *objetivos* e possíveis *atividades* considerando o eixo problemático racismo, bullying e homofobia precisamente no dia 05/02/2010. O locus privilegiado de reflexão e prática se daria nas coordenações e em sala de aula, de maneira que atuaria em duas frentes: reflexão da prática e ação refletida ou seja, preparar de forma colaborativa para agir na disciplinaridade/transdisciplinaridade, sem perder de vista a praxis comunitária.

Após a socialização do PIL, partiu-se para uma reflexão com o grupo, tendo como ponto de partida algumas questões importantes para o encaminhamento prático: *o que pensamos sobre o projeto? Se é possível a sua efetividade, o que podemos fazer? Quais as proposições que possam acrescentar na discussão e atuação em sala de aula?*

Fato importante é que o projeto foi acolhido pelo grupo. Demonstrou-se sensibilidade aos problemas vivenciados na escola e seguramente que estão presentes em outras localidades. Deixou-se evidenciado que ao assumirmos o projeto coletivamente, ele deixaria de ser propriedade exclusiva do proponente, mas da escola, uma vez que o compromisso de todos daria uma nova feição ao referido projeto e que as diversas reconstruções feitas ao longo dos tempos dariam um sentido coletivo mais profundo do que uma simples dimensão paterna e/ou materna (percepção posta pelo proponente).

O professor John Land Carth (Artes e Agente/Técnico de Assuntos Educacionais do Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade/SECAD ponderou que o Projeto é significativo, mas precisaria de ajustes. Algemiro Teixeira (Português/Inglês) sugeriu uma primeira discussão do filme *Mentes Perigosas*. A ideia foi corroborada por todos(as) e se discutiu o filme no dia 08/02/2010 em coordenação pedagógica, orientada pelo professor Algemiro, quando ele socializou um roteiro reflexivo sobre o filme.

De acordo com Algemiro, o foco central do filme *Mentes Perigosas* é o grau de dificuldade dos professores(as) em administrar a relação humana em uma escola de periferia. Identificou no contexto os seguintes conflitos: Alunos(as) que trabalham para se manter a si e aos seus parentes; manutenção das identidades na relação com o outro; Evitar as drogas e as gangs. Do ponto de vista pedagógico, o grande desafio dos docentes era confiar no potencial dos alunos (as), nas possibilidades de mudanças

e provocar uma consciencia do valor do conhecimento como forma de ascensão social. Após a sua fala, abriu-se para as diversas contribuições.

A discussão proporcionada pelo filme *Mentes perigosas* possibilitou enfocar aspectos como relações conflituosas entre aluno-aluno; entre professor-aluno; entre aluno-direção-professor, além dos diversos conflitos na família. Observou-se que os sujeitos envolvidos, em sua maioria negra, passavam por situações vexatórias e discriminatórias dentro e fora do espaço escolar. Fato não surpreendente é que a instituição educativa enquanto estrutura de poder não acredita na mudança substancial de seu alunado, principalmente quando se trata de sujeitos empobrecidos, negros, migrantes e outros grupos sociais marginalizados.

Refletiu-se sobre a situação da professora protagonista do filme. Essa acreditava na transformação da realidade, mas deixava a impressão de mudança mágica na vida dos alunos com suas varias mazelas, inclusive no que tange ao racismo e bullying. As várias faces da violência dentro e fora da escola, tanto no filme quanto em nossa realidade brasileira atual, não são simples de serem resolvidos da forma como o filme a mensagem passava.

Concluiu-se-se que o filme ajudou a compreender as diversas relações no contexto da escola, sendo possível se apropriar de alguns elementos para atuar em sala de aula, como a possibilidade da mudança por meio da persistência, da luta e enfrentamento, mas considerando o tempo para digerir os acontecimentos e as mudanças.

Na sequência, ficou marcado o estudo sobre as Leis **10.639/2003** e **11.645/2008** e o visionamento do filme *Eu Sou Assim*. Essa atividade foi realizada nas coordenações de área, sob a mediação/intervenção de Jane Fontana, Assistente de Direção, no dia 04/03/2010 com o grupo de *Linguagens e Códigos*. John Land Carth fez a sua mediação/intervenção no dia 02/03/2010 com o grupo de *Ciências da Natureza e Matemática* e Cristino Cesário Rocha, com o grupo de *Ciências Sociais* no dia 05/03/2010. A ideia era fomentar o debate sobre o eixo problemático do PIL partindo das Leis Federais em destaque e do filme *Eu sou assim* que trata da diversidade, homofobia, bullying e racismo.

Percebeu-se o envolvimento de todos e todas com as discussões e o desejo de colocar em prática as proposições. Foi proveitoso cada momento. O filme tratou do tripé racismo, bullying e homofobia, quando experiências traumáticas são comentadas por especialistas em *Multiculturalismo, Diversidade e Relações étnico-raciais*. Alguns pontos foram chaves para uma releitura: as ditas brincadeiras necessitam de um novo discurso, a fim de mudar essa prática. Consideramos que as piadas são impregnadas de racismo e violência, porque não há ideologia neutra, nem uma linguagem

desprovida de um lugar de quem fala e ouve. Compartilhamos também que há uma histórica produção da violência (racismo, bullying e homofobia) que carece de um tratamento permanente. Propôs-se o revezamento da coordenação temática por cada um(a) das diferentes áreas e componentes curriculares. Sendo aceito, deixamos encaminhado para a próxima reflexão o texto *Contribuições dos Povos Africanos para o Conhecimento Científico e Tecnológico Universal*, de Lázaro Cunha, a ser mediado pelo professor Cláudio Roberto Fidelis (Geografia) e discutido com os demais colegas. Disponibilizei esse mesmo texto a cada aluno(a) do Terceiro Segmento/segundo Semestre/Terceiro Semestre(Filosofia/Sociologia). Fizemos uma discussão coletiva do texto sobre as condições impeditivas do tratamento sobre as identidades africanas e suas riquezas científicas e tecnológicas. Desmistificamos a lógica de uma África como lugar apenas de catástrofes de toda ordem. Na sequência houve uma série de textos e filmes a serem discutidos nas coordenações e retrabalhados respeitando os princípios das disciplinaridades e transversalidades.

Ficou acertado com o aluno Francisco Vieira de Farias(artista plástico e Ogan de Candomblé), do Terceiro Segmento/Terceiro Semestre, a apresentação de máscaras expressando a diversidade humana e cultural que se daria com a contribuição histórica do professor Glaison(História/noturno). Essa atividade se daria semana de educação para a vida de 10 a 14 de maio de 2010.

O professor Alexandre de Sousa Borges Bernardes(Artes-Ensino Médio matutino) se dispôs a desenvolver o eixo problemático racismo, homofobia e bullying, tratando do assunto com textos e preparação de teatro. Disponibilizei alguns textos pertinentes para esquentar o debate em sala de aula e para contribuir no processo de organização do teatro. De acordo com o professor os alunos (as) optaram por desenvolver os estudos, pesquisas e organização de teatro sobre HOMOFOBIA, o que é importantíssimo, porque nesta escola tem se tratado mais sobre a questão racial, em detrimento da temática homofobia. A professora Leila Sousa Oliveira (História e artesã - vespertino – Ensino Fundamental ficou com a tarefa de pensar a historicidade juntamente com o aluno Francisco do noturno, artista plástico e Ogan de Candomblé (*Terceiro Segmento/Terceiro Semestre*) que apresentaria máscaras que denotam a diversidade humana e cultural. No dia 07 de maio de 2010 realizou-se a apresentação de máscaras para alunos(as) do Ensino Fundamental sob a orientação de Francisco e Leila e na semana de 10 a 14 de maio, o aluno Francisco orientou como fazer máscaras de gesso nas turmas de Ensino Fundamental.

O lugar circunscrito imediato da ação pedagógica – a sala de aula

A libertação é um parto. E um parto doloroso. O homem que nasce deste parto é um homem novo que só é viável na e pela superação da contradição opressores - oprimidos, que é a libertação de todos.

Paulo Freire, em Pedagogia do Oprimido, p.35

O trabalho em Educação de Jovens e Adultos é, no âmbito pessoal, uma descoberta, um desafio e uma possibilidade, por isso se constitui em parto doloroso. Essa constatação é exatamente devido à minha experiência incipiente neste meio. É com a experiência de um ano de atuação e com previsão positiva de continuidade neste segmento na mesma escola em que atuo (CEF Myriam Ervilha), além do desejo de poder crescer na experiência comunicativa dialógica, vivencial e teórica que se pôde sistematizar as ações que foram desenvolvidas neste período no Primeiro Segmento, Terceiro Semestre, ano 2009, em sintonia com a dinâmica do PIL que traz como eixo de atuação três grandes problemas de nosso tempo, por vezes presentes em nossas escolas: *racismo, homofobia e bullying*.

O grande desafio é partir do nível micro (sala de aula) para o macro (toda a escola), Regional de Ensino de Samambaia, Secretaria de Educação do Distrito Federal, outros Estados, Municípios e países. O referido trabalho teve como base textos e filmes para uma leitura e releitura dos problemas humanos.

INSTRUMENTOS DE ANÁLISE

Textos/Filmes	Estereótipos
1. <i>Mamãe não trabalha</i> – Hália Pauliv de Souza	1. “Mulher é sexo frágil”
2. <i>Declaração Universal dos Direitos Humanos</i>	2. “Lugar de mulher é na cozinha”
3. <i>Panfletos de Mercado</i>	3. “Mulher e mosquito só sossegam no tapa”
4. <i>Amor Eterno</i> – Revista do Brasil, nº 36/junho/2009	4. “Negro parado é suspeito, correndo é ladrão”
5. <i>Você faz a diferença</i> – filme	5. “Negro do cabelo ruim”
6. <i>Vista a minha pele</i> – filme	6. “Pobre só vai para frente quando é empurrado”
7. <i>Rap, o canto de Ceilândia</i> – filme	7. “Índio é selvagem, preguiçoso e violento”

	<p>8. <i>“Quem gosta de velho é museu e reumatismo”</i></p> <p>9. <i>“A vida neste mundo é dura, mas é assim mesmo, temos que nos conformar, porque na outra teremos a recompensa celestial”.</i></p>
--	---

O texto mamãe não trabalha de Hália Pauliv de Souza traz uma reflexão sobre a divisão social do trabalho, a formação dos filhos e a relação homem/mulher no contexto brasileiro atual. Como ponto de partida para a reflexão sobre o texto, adotou-se a expressão estereotipada *“lugar de mulher é na cozinha”*. Houve uma riqueza de experiências, quando pudemos dialogar sobre as várias situações em que se encontra a mulher na família e na sociedade. Nesta particularidade, foi profícuo o entendimento dos papéis que se atribuiu às mulheres e aos homens ao longo dos tempos e a compreensão da urgência de uma mudança de comportamento tanto dos homens quanto das mulheres, no sentido de se humanizar as relações. A turma do primeiro semestre-ano letivo teve uma maior desenvoltura ao tratar dessa problemática, dada a própria composição da mesma com maior habilidade discursiva. Não obstante, a turma do segundo semestre-ano letivo, também teve a sua participação e contribuição significativas.

Os Direitos Humanos sempre foi e continuarão sendo uma preocupação de grande relevância em diferentes sociedades, por isso, o estudo e o exercício de direitos esteve presente na plataforma de aprofundamento, esclarecimento e busca de exercício por meio da educação, sejam na EJA, no Ensino Médio e Superior, etapas formativas em que tive e tenho a honra de ser um agente educativo (aprendiz e de saberes).

No que tange à Educação de Jovens e Adultos, trabalhamos com o princípio geral, qual seja *“Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos”* e com os tópicos. 1. Direito à vida e nacionalidade. 2. Direito à liberdade de pensamento, consciência e religião. 3. Direito ao trabalho e à educação. 4. Direito à alimentação e habitação. 5. Direito de fazer parte de um governo.

Baseado nos Direitos Humanos pudemos aprofundar diversos problemas vividos enquanto localidade, trabalho, empregabilidade, diversidade religiosa, político-partidária e humana; qualidade de vida e relação de poder. Algumas perguntas orientaram a reflexão: *Se todas as pessoas têm direito à vida, por que há interrupções trágicas? Qual a diferença entre existir e viver? O que significa ser livre? Por que há conflitos entre as diferentes religiões? O que pode haver de comum entre as religiões?*

Você está empregado? Se estiver, possui carteira assinada? Já trabalhou sem carteira assinada? O salário que recebe dá para viver bem? Qual a importância da educação para você e seus filhos (as)? Quando vai ao supermercado, tem comprado tudo o que necessita em sua casa? Mora em casa própria ou alugada? Já passou por uma experiência de liderança?

Na Dimensão viver/existir consideramos que viver é mais do que existir. Um objeto existe, mas não vive. Viver transcende o estar aí, na pura temporalidade e espacialidade. A liberdade é inerente a todos os seres, mas só o humano é capaz de exercitá-la com responsabilidade, consciência de limite e respeito. O conflito religioso se dá pela pretensa superioridade e verdade absoluta desta ou daquela religião. Refletimos também que o fanatismo impede a criatividade e diversidade do espírito e tende a obstruir a liberdade. *“Emprego não é coisa fácil”*, ponderou uma aluna, “principalmente quando já tem uma idade avançada”, disse ela. Ao conviver com diversas dificuldades por falta de uma educação consistente, todos (as) admitiram que educação fosse coisa séria e urgente no mundo atual. A experiência de trabalho da maioria é de bico, sendo uns desempregados (as) à espera com urgência de concluir o 4º semestre para poder inserir no trabalho, cuja exigência mínima é ter ou estar no Segundo Segmento, Primeiro Semestre. Em uma só voz, constatou-se que o mercado é o lugar da exclusão, quando o empobrecido e trabalhador (a) vão e voltam com o mínimo para a sua família. Fato excepcional se deu em relação à casa própria, quando a maioria se sentiu feliz ao dizer que possui a sua casa, embora em processo de melhoria. Do ponto de vista da liderança, a maioria já teve a experiência de líder religioso (a) e um aluno é presidente de Associação de Moradores do *Setor Habitacional Água Quente*, por sinal muito atuante e comprometido.

O estudo de panfletos de Mercados intercambiou dois momentos: o dado matemático e a releitura dos acontecimentos da vida. A realidade das mesas das famílias foi um contraponto real, quando se percebeu que o valor da alcatra, arroz, do peixe, das verduras e legumes constituem uma distância entre poder de compra e produtos necessários para viver bem. Percebemos que o salário que recebemos nos empurra para longe do necessário para viver bem, daí a relação entre trabalho, capital e qualidade de vida. Perguntamos *de qual lado os números estão favoráveis?* A resposta foi unânime: do lado dos que podem.

A reflexão sobre homo-afetividade partindo do texto amor eterno, da Revista do Brasil, nº 36, junho de 2009, teve como ponto de partida as perguntas: *como me relaciono com pessoas de orientação sexual diferente da minha? Qual a visão que tenho sobre a homossexualidade e homo - afetividade?* Ao ler e re-ler o texto, fez-se uma discussão coletiva muito significativa, quando vieram à tona preconceitos, leituras

religiosas, bíblicas e compreensões mais avançadas no que se refere às diferentes expressões da vida humana. Percebeu-se que após alguns apontamentos, em que se deu a entender que o respeito incondicional à pessoa humana é mais importante do que os preconceitos. Abriu-se o horizonte para essa possibilidade. Uma evangélica, por exemplo, disse enfaticamente “é isso mesmo professor, quem somos nós para julgar uma pessoa se ela estará salva ou não pelo fato de ser homossexual”. Essa fala sela o que desejamos: a tomada de consciência do valor da pessoa humana, livre de qualquer percepção discriminatória.

O filme “*Você faz a diferença*” colocou em evidência o tripé: racismo, bullying e homofobia. Embora esses aspectos estejam imbricados em uma mesma dinâmica das relações humanas, cada uma foi tratada em sua especificidade. Ponto importante, no tratamento do racismo é que muitos já passaram por essa experiência, seja como vítima, seja como vitimador. Partiu-se das seguintes questões: *É possível perceber qual a minha etnia/raça? Já passei por alguma situação de discriminação por causa de minha pele ou procedência racial? Sou racista?*

Nesta particularidade, a maioria se pronunciou já ter sofrido algum tipo de discriminação. Uma aluna, de procedência indígena, disse passar por discriminação por ter feição indígena e que “não só os negros são discriminados, porque ela sempre foi vítima de piadas”. Alunas negras, por sua vez, desabafaram, reportando ao tempo de infância, ao considerar que o cabelo era motivo de chacota.

Vista a minha pele é um filme que instiga uma discussão sobre o racismo e preconceito racial. A parte ficcional baseia-se em uma história invertida: os negros compõem a classe dominante enquanto os brancos figuram como ex-escravos. É uma paródia da realidade brasileira, que oferece material útil para a reflexão sobre o racismo e o preconceito em sala de aula. O trabalho com esse material trouxe uma reflexão muito significativa, quando pudemos conversar sobre o lugar em que foi colocado o negro (a) historicamente.

Com base na paródia, refletimos a realidade brasileira a partir de uma questão e uma situação invertida: *o que você faria se fosse discriminado (a) por causa de sua etnia/raça? Vamos nos colocar na condição de um negro (a) que é discriminado por causa de sua pele, seu cabelo, sua condição econômica, orientação sexual e profissão.* Houve uma sensibilidade do grupo, mesmo porque a maioria da turma é afro-indígena. Uma aluna disse com muita preocupação: “eu não desejo isso a ninguém”, referindo-se ao tratamento depreciativo do povo negro em suas várias dimensões.

O filme *Rap, o canto de Ceilândia*, do cineasta do Distrito Federal Adirley, trata de uma série de problemas: expropriação espacial dos trabalhadores (as) da

construção de Brasília e deslocamento para as favelas do DF, marginalização, violência de toda ordem, racismo, preconceito, exclusão e luta.

Com esse filme-realidade, discutimos sobre a distinção entre pobreza e miséria, a produção da miséria/pobreza por estruturas de dominação, a construção de Brasília sob a lógica da exploração, massacre e expropriação da dignidade do trabalhador (a), expoentes da construção de Brasília na ótica social: trabalhadores (as) e na ótica oficial: JK, Oscar Niemayer e Lúcio Costa, racismo e preconceito geográfico (localidade) e situações. Fez-se um de bate considerando o local onde moramos: Setor Habitacional Água Quente, nova cidade com vários problemas sociais, econômicos e educacionais. Daí a pergunta-chave fundamental: *como é viver em uma cidade com péssimas condições de vida?* O problema mais enfatizado foi o de ser mal visto em outras cidades do Distrito Federal e ter dificuldade de conseguir emprego por causa da localidade. Segundo depoimentos da turma, os possíveis empregadores (as) alegam distância e até esnobam, quando indagam “*essa cidade existe no mapa?*”. Todas as reflexões foram a partir do lugar real em que vivemos, de maneira que o filme-texto foi pretexto para uma compreensão mais elástica de tais problemas.

Os estereótipos atingem diferentes segmentos como mulher, negro, pobre, idoso, indígena e identifica uma expressão que denota resignação. Esses fragmentos extraídos do cotidiano são extremamente carregados de preconceito, racismo e exclusão. Fato curioso é que todos os alunos (as) se enxergaram em pelo menos dois estereótipos, seja como vítima, seja como sujeito da ação. Perguntamos *por que se usam essas afirmações?* Chegamos a uma conclusão que se trata de colocar o outro em uma condição desfavorável, de inferioridade para dominá-lo. Ao inferiorizar o outro, imprime uma relação de poder de mando e de subserviência. Refletiu-se que o ataque às identidades alheias fez muitas vítimas ao longo dos tempos e em diferentes sociedades e ao perceber que cada pessoa deve ser respeitada em sua identidade própria, optou-se pelo respeito incondicional à pessoa humana.

O texto *educação contra a violência* em Revista do Brasil nº 40, p.18 trouxe um aprofundamento muito importante sobre a formação de promotoras legais populares que fortalece as mulheres na batalha pela aplicação da Lei Maria da Penha. Aureliano Biancarelli apresentou uma plataforma de experiências de violências contra a mulher e suas lutas pelo reconhecimento de seus direitos.

Fato que merece destaque é que a formação de grupos de estudos com homens agressores ajudou a cair índices de agressões contra suas companheiras. A discussão foi calorosa, na medida em que muitas mulheres da turma já tinham sido vítimas de violência do marido. Uma senhora de 62 anos relatou a sua experiência com o ex-marido, ao que constatou diversas agressões e tentativas de impedimento

de sua atuação no trabalho fora de casa. Foram revelações também do presente: mulheres que são agredidas verbal e fisicamente pelo marido, levando muitas a desistirem do estudo.

Houve uma reação de alguns homens da sala que demonstrou a insegurança e temor diante dos pequenos avanços que vem ocorrendo na vida das mulheres. Um aluno disse com ar de tristeza: *“nós estamos ficando para trás, porque as mulheres estão ocupando cargos que antes não ocupavam”*. Refletimos sobre o papel do homem e da mulher na formação e cuidado dos filhos, a sobrecarga da mulher enquanto esposa, mãe e trabalhadora. Neste assunto, aprofundamos sobre os clichês *“mulher é sexo frágil”*, *“homem, que é homem, não chora”* e *“a mulher é a rainha do lar”*. Concluimos que a dimensão masculina não é apenas razão, mas também sentimentos e que a mulher não vive apenas de emoção, mas também da razão. Colocamos em xeque a ideia de mulher sexo frágil ao evidenciar a luta, força histórica e de mobilização e resistência da mulher no Brasil e no mundo. Questionamos até que ponto a mulher é rainha do lar e em quais condições. Comparamos a condição de uma rainha com a de nossas mães e esposas e verificamos que essa afirmativa não passa de um engodo, de um discurso lacunar.

O valor da terra, explicitado por Verena Glass, na Revista do Brasil nº 40, p.28, trata da concentração de assentamentos na Amazônia que expõe o ambiente à degradação e seus moradores ao abandono. Com base na exigência de um crescimento econômico sustentável, fizemos uma reflexão consistente sobre o cuidado com a Terra, a água e os viventes. Tratamos dos problemas sócio - ambientais, políticos e educativos. Concluimos que se não houver uma preocupação com a Terra em sua condição de mãe que não se pode vender e deteriorar, o planeta entrará em colapso. Defender a Terra-Mãe é defender e viver a dimensão da vida Eterna.

Ouvidos solidários, de Xandra Stefanel, extraído da Revista do Brasil nº 40, p. 37-38, apresentou a dimensão da solidariedade que liberta e torna a vida possível. Discutimos sobre a desesperança, o desespero, a morte e a vida recuperada pela sensibilidade solidária. Tivemos como preocupação em que medida se pode ser solidário (a) em uma realidade marcada pelo egoísmo e ambição.

Neste aspecto, elencamos uma série de adjetivos e buscamos entendê-los com a lente humanitária. *Perguntamos por que qualificamos as coisas e os seres, principalmente o ser humano?* “Quando dizemos *“Joana é feia”*, *“Paulo é estúpido”*, *“Pedro é corrupto”*, *“Tereza é linda”*, *“João é bandido”*, *“Raquel é pobre”*, estamos imprimindo uma qualidade ora negativa, ora positiva.

Discutimos que ao adjetivar uma pessoa, o fazemos a partir de uma concepção de mundo. Isso significa dizer que não há adjetivo isolado dos valores estéticos,

políticos, sociais, culturais e econômicos que absorvemos ao longo de nossa experiência histórica. Adjetivar, portanto, tem a ver com a leitura que fazemos da vida por condições historicamente situadas. Quando dizemos que uma pessoa é feia ou bonita, geralmente associamos a alguma coisa que ele (a) carrega em seu corpo ou sua atitude. “Por isso, dizer “*Fulano é feio porque é negro (a)*”, “*é bonito (a) porque é magra*” ou “*é escandaloso (a) porque é pobre*” e mais “*ela tem o cabelo ruim*” carrega uma carga de preconceito e racismo, por vezes bullying que se não percebidos com as lentes críticas e com ações interventivas, pensará ser normal tal concepção do outro, cuja reação pode ser das mais adversas.

A discussão da estória do negrinho do pastoreio provocou uma reflexão sobre como o povo negro é tratado no dia a dia. Quando partimos para a reflexão, o fizemos a partir de duas questões: o que é passar por uma situação como a do negrinho? Quais situações que o povo negro vive hoje no Brasil que são semelhantes as do negrinho? A palavra-chave da discussão foi “ser dono” de pessoa humana. Consideramos que ninguém deve ser dono de ninguém, porque somos livres e humanos, não coisa. Além dos grandes problemas enfrentados pelo negro (a) no Brasil, enfatizamos a presença negra na culinária, música, ciência, arte e etc. A positividade e o otimismo lúcido foram e continuam sendo uma das marcas de nossas reflexões em torno da pessoa humana inserida em determinado contexto.

Atuar em sala de aula constitui uma realidade micro, mas estender à escola como um todo, abrangendo todas as etapas de formação torna-se um sonho. Porém, sonhar não significa ilusão, nem algo inexequível, mas possibilidade que se conquista com compromisso comunitário. Dessa forma, importa delinear o que foi possível em nível macro, obedecendo aos condicionantes circunstanciais de tempo, espaço e instrumentos.

Considerações Finais

Considera-se que não há um ponto finalístico, onde se pensa rigidamente em início, desenvolvimento e fim de um projeto. Nesta mesma direção, a culminância não tem um caráter conclusório, porque em ambas as situações depara-se com pessoas humanas transitórias, em construção, portanto nunca prontas. Por essas razões, faz-se considerações finais e não conclusões, preocupação muito além da dimensão semântica. Apresento, em convergência com o que se tem pensado e vivido, aspectos do que não considero Projeto e sua autenticidade por definição.

Projeto não é fim, é ponte. A importância da ponte está na passagem e não necessariamente no fim, porque a mediação da travessia tem proeminência sobre o ato de chegar. A chegada no fim da ponte só foi possível por causa do meio, do instrumento que possibilitou a travessia, portanto projeto é travessia que possibilita o encontro com outras possibilidades. O pensamento dogmático, que se fecha neste ou naquele objeto mata as condições do espírito que vive as dimensões da liberdade, criatividade e sempre mais.

Projeto não é camisa de força, é construção prazerosa, criativa e de responsabilidade coletiva. Ao lidar com projetos, pensa-se em agregar pessoas, grupos e instituições. Nesta perspectiva, agrega-se e não se impõe. Desenvolver projetos implica em escolha política, em decisão, defesa de interesse e compromisso ético como justiça e libertação.

Não é propriedade da pessoa proponente, é patrimônio imaterial da coletividade. Neste caso, despe-se de qualquer pretensão de posse, porque não é propriedade privada neste contexto de projeção.

Não é prisioneiro de ideologias, práticas, metodologias e epistemologias, é livre e possui dimensão águia. Qualquer prisão adoece, desequilibra, enfraquece e mata. A liberdade de pensar e de agir é condição da travessia, mas a chegada nunca é um dado estanque.

Projeto não é uma Lei, é uma direção que aponta para algum lugar, mas exige, radicalmente, a intervenção humana. Não se muda a realidade por meio de uma canetada (força da lei), nem pelo uso da camisa de força, mas pelas práticas sociais e expectativas.

Projeto é essencialmente possibilidade, porque é projeção de um outro mundo dentro do mundo, caminhos dentro dos descaminhos.

Os resultados se dão dentro de um processo de crescimento contínuo, em que as mentalidades e as práticas vão se reconfigurando. Na medida do possível, vamos percebendo mudanças, explicitamente nas relações mais respeitadas e uma melhor convivência dentro do espaço escolar.

A continuidade do Projeto de Intervenção Local poderá se desdobrar como força política e ferramenta de mudança, para tanto é indispensável a apropriação dos pressupostos teórico-metodológicos oportunizados no curso de Especialização em Educação na Diversidade e Cidadania, com Ênfase na Educação de Jovens e Adultos. O caminho está sendo feito e pode dar certo, porque a palavra não existe fora do mundo, mas mediatizada pela comunhão intersolidária, expressão significativa e fato valorizado dentro e fora do espaço escolar. Neste sentido, as palavras fortes são **Continuidade, Compromisso e Possibilidade...**

Parte II – Projeto de Intervenção Local

1. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DO PROPONENTE:

1.1-Nome: Cristino Cesário Rocha

1.2- Endereço: DF 280 Km 03 Quadra 03 Conj. E Casa 14 Condomínio Residencial São Francisco, Setor Habitacional Água Quente - Recanto das Emas- DF. CEP: 72669000.

1.3-Turma: "F"

1.4-Professor Tutor: Marco Aurélio Braga.

1.5-Professora Orientadora: Maria Clarisse Vieira

1.6- Contato: (61) 35592253/85530478 e-mail: cesariorocha@yahoo.com.br
rochaymail@ymail.com

2. DADOS DE IDENTIFICAÇÃO DO PROJETO:

2.1- Título: *A construção de uma identidade crítico - analítica e humanística na EJA a partir da leitura e releitura de textos e contextos.*

2.2- Área de abrangência: Local

2.3- Instituição:

Nome: Centro de Ensino Fundamental Myriam Ervilha

Endereço: DF 280 Km 14 – Samambaia - DF. Telefone: 35012371.

Instância institucional de decisão:

- Governo do Distrito Federal
- Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal
- Conselho de Educação do Distrito Federal
- Regional: Diretoria Regional de Ensino de Samambaia
- Escola – Coordenação Pedagógica e Gestão Escolar.

2.4- Público Alvo:

- a) Alunos (as)
- b) Professores (as)
- c) Direção
- d) Comunidade

2.5- Período de execução: Ao longo de cada Semestre/Ano Letivo.

No Centro de Ensino Fundamental Myriam Ervilha:

Nível micro – âmbito da sala de aula no Primeiro Segmento/Terceiro Semestre: mês 02 de 2009 ao mês 07 de 2009. Primeiro Segmento/Quarto Semestre: Mês 08 de 2009 ao mês 12 de 2009.

Nível Macro – âmbito da escola:

- a) Apresentação e discussão do PIL ao grupo de professores (as) e direção (participação de Jane Fontana - Assistente de Direção) na semana pedagógica – de 03 a 09 de fevereiro de 2010, precisamente no dia 08/02/2010.
- b) Disponibilização de livros aos professores (as) e direção sobre educação anti-racista, Leis 10.639/2003 e 11.645/2008.
- c) Eixo problemático: racismo, bullying e homofobia.
- d) Perguntas fundamentais: É possível desenvolver o projeto? Como?
- e) Encaminhamento prático: discutir textos e filmes pertinentes ao eixo; preparar nas coordenações por meio do debate de textos, filmes e contextos para atuar em sala de aula e em preparação para culminâncias na Semana de Educação para a Vida (maio) e na Semana Cultural EJA (novembro) e atuação contínua em cada componente curricular.

No Centro de Ensino Médio 414 de Samambaia- a ser apresentando e discutido a sua efetividade.

3. JUSTIFICATIVA

O Projeto de Intervenção Local, na condição de possibilidade a partir das potencialidades, é relevante e pertinente por suas várias razões. Traçar uma plataforma de argumentos que justificam a temática em destaque visibilizam dois aspectos que se entrecruzam: o pensamento que medita, interpreta e desce aos abismos da condição humana e o vivido no interior da história e da cultura.

Alguns argumentos podem revelar a significação temática e mais do que isso, da própria pessoa humana que vive condicionada por diferentes meios e ao mesmo tempo, agente de mudança, vez que o ser humano é produto - processo - produtor dos rumos da história. Neste sentido, o PIL em sua dimensão temática prático-teórica se encontra consubstanciado nas seguintes construções argumentativas.

Trata-se de um tema atual. Racismo, homofobia e bullying são fenômenos antigos e atuais, presentes nas subjetividades humanas, nas instituições sociais e colocam à mostra toda a crueldade da demência humana. Atualidade temática não tem nada a ver com modismo. Tem, inevitavelmente, um sentido ético-político por se tratar de causas a serem assumidas com objetivos explícitos. Atualidade, portanto, remete ao aspecto do reconhecimento.

O reconhecimento da existência dos problemas. Reconhecer que se convive com racismo, bullying e homofobia é fator importantíssimo na construção de uma plataforma de ações emancipatórias. Não se muda a realidade indesejada fechando os olhos, ocultando os problemas e se colocando alheio aos sofrimentos humanos. Daí a pergunta importante: em quais espaços se identifica a presença desses problemas e quais caminhos podem ser percorridos para a superação?

Este primeiro passo, o da percepção dos problemas recoloca uma exigência sempre atual: luta pela desarticulação desses males, porque não basta ver e ouvir, mas agir e celebrar as vitórias. Para assumir uma atitude diante da vida é importante atender a outra exigência: ***Necessidade do debate e de proposições congruentes com a realidade.*** Ao fazer escolha política de uma causa ou de causas, o sujeito com sua força entusiástica, de desejo, com potencialidades e vontade, necessita de colocar frente a frente diferentes posicionamentos e chegar a uma possibilidade contra-argumentativa e contra-hegemônica capaz de re-significar as relações humanas. Isso se dá de maneira coletiva, em que não há um falso consenso, mas uma percepção coletiva criativa, lúcida e propositiva.

O debate em torno das questões étnico-raciais, homofobia e bullying têm crescido no interior das instituições sociais, inclusive nas escolas públicas, Sindicatos e Universidades. Muitos professores (as) e estudiosos nas academias têm colocado em discussão esses problemas, ora na forma de projeto, ora no contexto de estudo em que se pontuam aspectos dessa envergadura. Dentro desse percurso acadêmico, pode-se notar um elemento também valioso no que tange ao PIL em sua pertinência e relevância: ***a escola como espaço de fomento da práxis emancipatória.***

Escola é campo de tensionamento entre os diversos segmentos educativos e institucionais, mas é sobretudo lugar do fomento da reflexão, do contra-discurso e da construção de uma nova sociedade por meio do pensar que dialoga com as diferenças, com a política, com a fé, enfim, com o cotidiano humano.

É relevante lembrar que a escola não é tudo, nem panacéia, tão pouco messiânica, mas uma das mediações dentre outras também importantes. A escola, por exemplo, não pode assumir o lugar do poder público, ou seja, das lideranças políticas que são eleitas para assegurarem o bem-estar do povo.

Percebe-se a possível contribuição que esse projeto poderá trazer para a vida da escola, da comunidade e do país, porque não se trata de um projeto que vislumbra uma política específica de caráter econômico, mas de caráter pedagógico que seja capaz de ler e reler as estruturas de poder, inclusive a própria escola e as conjunturas/estruturas que produzem um tipo de sujeito emancipado ou aprisionado (a) por relações de opressão, exploração e subjugação.

4. OBJETIVO GERAL:

Ao perceber as relações humanas, marcadas por uma dificuldade no processo de sociabilidade (respeito, compreensão e socialização), na interação com as diferenças de gênero, etnia/raça, orientação sexual e na perspectiva do bullying, busca-se analisar tais problemas e encontrar soluções coletivas, a fim de construir uma identidade reflexiva, cidadã e humanitária.

5. OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- a) Aplicar o PIL no ambiente escolar, voltado para uma leitura e releitura de textos e contextos, buscando a partir daí, superar as várias formas de discriminação no ambiente escolar.
- b) Ampliar os horizontes para analisar e transformar a realidade.
- c) Reconhecer-se enquanto sujeito aprendiz e de saberes dentro de condições historicamente condicionadas e culturalmente diversas.
- d) Respeitar as diferentes expressões humanas.

6. O CONTEXTO INSTITUCIONAL – Marco Situacional

O título do Projeto Interventivo Local lembra uma pessoa que soube dizer sim à bondade radical da vida em meio à negação do valor humano, em suas diversas situações e tempos. Fazer memória deste grande pedagogo e humanista fortalece a caminhada e faz repensar práticas e mentalidades que não promovem a vida, por isso, o texto de Frei Beto faz memória histórica revolucionária e contribui com esse trabalho que se pretende libertador (2007)¹

“Ivo viu a uva”, ensinavam os manuais de alfabetização. Mas o professor Paulo Freire, com o seu método de alfabetizar conscientizando, fez adultos e crianças, no Brasil e na Guiné-Bissau, na Índia e na Nicarágua, descobrirem que Ivo não viu apenas com os olhos. Viu também com a mente e se perguntou se uva é natureza ou cultura.

Ivo viu que a fruta resulta do trabalho humano. É criação, é natureza. Paulo Freire ensinou a Ivo que semear uva é ação humana sobre a natureza. É a mão, multi-ferramenta, despertando as potencialidades do fruto. Assim como o próprio ser humano foi semeando pela natureza em anos e anos de evolução do Cosmo.

Colher a uva, esmagá-la e transformá-la em vinho é cultura, assinalou Paulo Freire. O trabalho humaniza a natureza e, ao realizá-lo, o homem e a mulher se humanizam. Trabalho que instaura o nó de relações, a vida social. Graças ao professor, que iniciou sua pedagogia revolucionária com trabalhadores do Sesi de Pernambuco, Ivo viu também que a uva é colhida por bóias frias, que ganham pouco, e comercializada por atravessadores, que ganham melhor.

Ivo aprendeu com Paulo que, mesmo sem ainda saber ler, ele não é uma pessoa ignorante. Antes de aprender as letras, Ivo sabia erguer uma casa, tijolo a tijolo. O médico, o advogado ou o dentista, com todo o seu estudo, não era capaz de construir como Ivo. Paulo Freire ensinou a Ivo que não existe ninguém mais culto que o outro, existem culturas paralelas, que se complementam na vida social.

Ivo viu a uva e Paulo Freire mostrou-lhe os cachos, a parreira, a plantação inteira. Ensinou a Ivo que a leitura de um texto é tanto melhor compreendida quanto mais se insere o texto no contexto do autor e do leitor. É dessa relação dialógica entre texto e contexto que Ivo extrai o pretexto para agir. No início e no fim do aprendizado é a práxis do Ivo que importa. Práxis – teoria - práxis, num processo indutivo que torna o educando sujeito histórico.

¹ Frei Beto é escritor, autor em parceria com Paulo Freire e Ricardo Kotsho, de Essa Escola chamada vida (Ática). Texto extraído do Correio Brasiliense, 12 de junho de 2007.

Ivo viu a uva e não viu a ave que, de cima, enxerga a parreira e não vê a uva. O que Ivo vê é diferente do que vê a ave. Assim, Paulo Freire ensinou a Ivo um princípio fundamental da epistemologia: a cabeça pensa onde os pés pisam. O mundo desigual pode ser lido da ótica do opressor ou pela ótica do oprimido. Resulta uma leitura tão diferente uma da outra como entre a visão de Ptolomeu, ao observar o sistema solar com os pés na Terra, e a de Copérnico, ao imaginar-se com os pés no Sol.

Agora Ivo vê a uva, a parreira e todas as relações sociais que fazem do fruto festa no cálice de vinho, mas já não vê Paulo Freire, que mergulhou no Amor na manhã de 2 de maio de 1997. Deixa-nos uma obra inestimável e um testemunho admirável de competência e coerência.

Paulo Freire deveria estar em Cuba, onde receberia o título de Doutor Honoris Causa, da Universidade de Havana. Ao sentir dolorido seu coração que tanto amou, pediu que eu fosse representá-lo. De passagem marcada para Israel, não me foi possível atendê-lo. Contudo, antes de embarcar fui rezar com Nita, sua mulher, e os filhos em torno de seu semblante tranqüilo: Paulo via Deus.

A perspectiva Freireana interpela cada agente educativo a uma postura crítica, criativa e lúcida diante do mundo. Trata-se de uma prerrogativa de quem não apenas existe, mas vive profundamente o aqui e agora. Viajar com Freire direcionado (a) por uma pedagogia crítica faz ver para além dos olhos e viver para além dos espaços e circunstâncias condicionados pelo poder opressor. Lembrar Paulo Freire neste contexto de sonho, esperança e praticidade situa a dinâmica da história humana: sua localidade, problemas e realizações, por isso faz-se necessário compreender um pouco da história da comunidade, a fim de poder atuar de maneira congruente.

6.1 Um pouco da História da Comunidade Escolar:

A dimensão histórica do Centro de Ensino Fundamental Myriam Ervilha está explicitada no Projeto Político-Pedagógico, de maneira que podemos adotar o relato histórico delineado nesse instrumento.

Essa escola iniciou suas atividades no ano de 1962, em residência particular do Senhor Salomão Elias Abdon, proprietário de terras na comunidade, tendo como primeira responsável a professora Josefa Pascoal da Silva Jerônimo.

Atualmente a escola funciona em sede própria, numa área de 12057 m² produto da doação do terreno pela família de Salomão Elias Abdon, na área rural de Samambaia, próxima a Rodovia DF 280, km 01 (anteriormente considerado km14). Conhecida, inicialmente, como Escola Rural de Samambaia, sua criação data de 14/11/1966 a partir do Decreto nº 481/66, do GDF, publicado no DODF, que incluiu a escola na rede de ensino. A resolução nº 95 de 21/10/1976, publicada no DODF nº 30, de 11/02/1977, altera a denominação de Escola Rural de Samambaia para Escola Classe Samambaia, sendo que a mesma é vinculada ao Complexo Escolar “A” de Taguatinga em 23/08/1977, através da Instrução nº 09 – Diretoria Executiva (DEX), publicada no DODF nº 169 de 02/09/1977.

Posteriormente a escola foi vinculada ao Complexo Escolar “C” de Taguatinga em 22/03/1978, através da instrução nº 03 – DEX, publicada no DODF nº 61 de 31/03/1978. Finalmente a escola foi vinculada ao Complexo de Educação Rural (CREDER) em 11/08/1978, através da Instrução nº 17 – Dex, publicada no DODF nº 172 de 08/09/1978, e devolvida a sua vinculação ao Complexo “A” de Taguatinga em 29/01/1980, através da Instrução nº 65 – Dex. No entanto, o reconhecimento da escola se deu em 07/07/1980, através da Portaria nº 17 – SEC, publicada no DODF nº 129 de 01/07/1980.

Através da resolução nº 1360, de 28/02/1985, a Escola Classe Samambaia foi transformada em Centro de Ensino de 1º Grau 01 de Samambaia. Posteriormente, passou a denominar-se Centro de Ensino Fundamental 01 de Samambaia até 05/06/2006, quando, pela Portaria 180 publicada no DODF nº 107 de 06/06/2006, passou a denominar-se Centro de Ensino Fundamental Myriam Ervilha. Essa escola tem algumas particularidades, tais como as que se pode apresentar sucintamente. Trata-se de uma escola de Zona Rural com características de Zona Urbana, devido a grande expansão de condomínios urbanos surgidos pelo parcelamento irregular das áreas rurais (chácaras e fazendas) nos arredores da escola.

A proximidade da cidade de Santo Antônio do Descoberto - Goiás (entorno do DF) não é mais o principal fator determinante da demanda de alunos, visto que

atualmente em torno de 10% deste quantitativo provém desta área, sendo a grande maioria da população distribuída nos nove condomínios “rurais” numa região denominada *Setor Habitacional Água Quente*. Este setor é formado por intensa imigração, tanto da cidade vizinha, como de outras cidades do Distrito Federal, o que impõe uma forte pressão sobre a escola, no sentido de absorver toda a demanda estudantil da região.

Parte da população desses condomínios é proveniente de Santo Antônio do Descoberto, que procuram a região do DF, por contar com benefícios sociais mais atraentes (Renda Minha, melhor qualificação docente etc.). Mesmo assim a região ainda é extremamente dependente dos serviços oferecidos em Santo Antônio do Descoberto (comércio, bancos, atendimento médico), devido a grande distância de suas respectivas Regiões Administrativas (Samambaia – 25 km e Recanto das Emas – 28 km).

Dados da CODEPLAN de 2004 informam que nesta região estaria distribuída uma população de 9.371 habitantes. Um levantamento feito em 2005, para justificar a necessidade de instalação de uma zona eleitoral na escola, estimou essa população em aproximadamente 12.000 habitantes, ao final de 2006. Com base nessas informações, pressupondo uma estimativa empírica (a partir de dados amostrais registrados pela secretaria), de três filhos por família em idade escolar, ao final do ano de 2004, teríamos 3.100 alunos em potencial. Considerando a expansão populacional estimada, ainda que considerando grande margem de erro, observa-se que a capacidade da escola em absorver estes estudantes está saturada desde antes do ano de 2005, pois a mesma não acompanha a grande expansão populacional da região.

No que se refere a sua localização, a escola pertence à Diretoria Regional de Ensino de Samambaia (RA XII), determinado pela posição em relação à Rodovia DF 280, onde a maioria dos condomínios pertence à Região Administrativa do Recanto das Emas (RAVX). Parte do seu quadro de funcionários, especialmente no turno diurno, reside em Santo Antônio do descoberto ou nos condomínios citados, enquanto no turno noturno, a maioria reside nas regiões administrativas do DF.

A escola atende as seguintes modalidades de ensino: Ensino Fundamental - Séries Iniciais (1º ano a 4ª série), Ensino Fundamental – Séries Finais (5ª a 8ª série), Ensino Médio (1º ao 3º ano) e Educação de Jovens e Adultos (1º ao 3º Segmento).

Do ponto de vista socioeconômico, a maioria da comunidade está situada na faixa de pobreza, onde grande parte é beneficiária de programas sociais do Governo (Renda Minha e Bolsa Escola, Cesta Básica), além do Transporte Escolar Rural.

Os pais, em geral, de baixa escolaridade e qualificação profissional, são trabalhadores rurais, operários da construção civil e serviços gerais, ou profissionais liberais sem carteira assinada, e uma minoria de comerciantes e funcionários públicos municipais de Santo Antônio do Descoberto, ou funcionários públicos do DF.

As famílias, em grande parte, são numerosas (média de cinco pessoas por família). Suas moradias, na maioria, pequenas construções de alvenaria, em lotes individuais ou comunitários, localizados em assentamentos urbanos, sem estrutura básica de asfalto e rede de esgoto. A região conta com atendimento da CESB (água tratada), mas muitas residências ainda utilizam cisternas. É comum também o grande número de famílias onde a principal fonte de sustento é a mulher que para trabalhar deixa a responsabilidade dos filhos menores e mais velhos ou a vizinhos ou parentes.

Essa escola assumiu o seguinte objetivo: Oferecer educação nos níveis Fundamental e Médio e em Educação de Jovens e Adultos, com o máximo de qualidade construindo competências e desenvolvendo habilidades de forma democrática e participativa, visando o domínio de habilidades cognitivas, afetivas, valores e atitudes para a formação e sucesso do futuro cidadão ou do cidadão em formação.

Há várias ações sistematizadas no então P.P.P, porém, adotamos alguns neste diagnóstico:

1. Estimular a formação continuada dos professores;
2. Estimular o desenvolvimento de projetos interdisciplinares e de leitura, bem como o interesse pela pesquisa;
3. Rediscussão da proposta curricular e dos conteúdos significativos na semana pedagógica;
4. Estimular a prática interdisciplinar;
5. Estimular a participação do Conselho Escolar, criando espaço de discussão com os diversos segmentos da escola;
6. Estudo dos documentos básicos, na semana pedagógica e ao longo do ano: Regimento escolar, Currículo, Lei 8.112, Estatuto da Criança e do Adolescente, Proposta Pedagógica, portarias e legislações em geral.
7. Estudo de temas de interesse comum dos professores.

Toda a vida humana tem seus problemas, fruto de diversos processos históricos, culturais, políticos, econômicos e religiosos. Na medida em que o ser humano interage com o mundo, nesta mesma proporção emergem os problemas, mas também as estratégias e ações que amenizam o sofrimento. Por essa razão, o Projeto

de Intervenção Local se insere em um contexto problemático permeado de sonhos e de realizações, uma vez ser impensável a primazia dos problemas.

É perceptível também que o eixo problemático aqui pensado se desdobra em outros problemas também necessários de aprofundamento e de proposições que transformam: situação da mulher e da mulher negra (gênero em contexto machista-racista); Sem-Teto, Sem-Terra; Idoso; Criança e Adolescente; Prostituídas; Alcoolizados; Desempregados; Presidiários e em meio à a Corrupção que se apresenta no Poder Público.

6.2 Caracterização/Identificação do Problema:

Há diversos problemas que são vivenciados na escola pública, porém, ao lidar com um Projeto Interventivo Local, cujo tema é **A Construção de uma identidade crítica e humanística na Educação de Jovens e Adultos: refletindo e superando o racismo, homofobia e bullying**, com uma feição específica e pensada dentro de um curso também com sua particularidade, cabe a delimitação do que se pretende contribuir com a mudança e, mais do que isso, saber o que carece de intervenção e quais os alcances estratégicos e se tal projeto é exeqüível em dada conjuntura, especificamente no contexto da escola pública do Distrito Federal.

Posto essa consideração preliminar, pode-se explicitar alguns problemas, sendo que um é decorrente do outro e de outras relações de poder no interior da escola e fora dela, quais sejam dificuldade de dialogicidade entre o texto e o contexto, reprodução de relações machista-racistas e homofóbicas e atitudes que denotam bullying na escola.

Essa problemática faz parte de uma estrutura de poder montada ao longo da história humana, em diferentes sociedades e culturas. Do ponto de vista étnico-racial, a história não tem mentido ao destino: a maioria da população negra, no período pós-abolição, continuou à margem dos bens materiais e não-materiais nos diversos cantos do mundo e Santos (2005:21) identifica essa possibilidade, ao constatar que a abolição da escravatura no Brasil não livrou os ex-escravos e/ou afro-brasileiros, que já eram livres antes mesmo da abolição em 13 de maio de 1888 da discriminação racial e das conseqüências nefastas desta, como a exclusão social e a miséria.

Associada a uma histórica negação de direitos, há uma linguagem racista, muitas vezes considerada como benéfica, porque maquiada de “brincadeira”. Vinculada à linguagem, encontra-se as estruturas econômico - políticas que impactam nas subjetividades humanas, por isso a urgência de uma releitura e compreensão desse processo, em que o ser humano está inserido como produto, mas também como agente de mudança ou de conservação.

Da mesma forma, o bullying tem crescido nas relações humanas, principalmente em nossas escolas públicas e particulares, quando se provoca uma situação de ataque ao ser humano em sua diversidade racial, de classe, traços fisionômicos, idade, corpo, orientação sexual, ideal de beleza e outras formas de discriminação, preconceito, racismo e intolerância.

Muitas das atitudes discriminatórias e que colocam o outro em situação vexatória é amenizada por um discurso do suposto equilíbrio existente, maneira sutil de abafar casos de violência simbólica, muitas vezes física na escola e na sociedade.

Pereira (2009:09) apresenta um dado importante que pode iluminar essa preocupação, ao afirmar que:

O bullying é um problema que existe em todas as escolas; ainda assim, poucas têm consciência de sua existência ou mesmo das graves consequências advindas desses atos cruéis e intimidadores. Em muitos casos, ele é confundido com indisciplina ou mesmo brincadeiras próprias da idade ou, ainda, com agressões corriqueiras, casuais.

Nesta perspectiva, verifica-se que os agentes envolvidos no problema são diversos, dentre os quais a Instituição Educacional com seu modo próprio de conceber e executar os processos administrativos e pedagógicos; as lideranças políticas em sua instância de poder representativo; os professores (as) na atuação pedagógica e na estreita relação professor – aluno - objetos do conhecimento e diversidade, os alunos (as) na condição de aprendizes e de educadores ao mesmo tempo, quando se estabelece a dialogicidade ação – reflexão - mundo e a comunidade que pode ser beneficiada pelas mudanças substantivas que ocorrem dentro e fora da escola no sentido de se estabelecer relações prazerosas e verdadeiramente humanas.

Ao lidar com os atores, sujeitos ou agentes sociais, a propósito de uma complexidade das interações, seria impreciso e até injusto atribuir os problemas muitas vezes recorrentes e renitentes em vários espaços, para uma única pessoa, grupo ou instituição. Nesse sentido, compreende-se nesse diagnóstico a responsabilidade dos vários agentes, ora perceptíveis, ora dissimulados, como no caso de práticas e atitudes introjetadas pelo viés neoliberal global e capitalista, pela experiência de escravidão, colonização e ditadura que têm produzido um tipo de mentalidade e de práticas desumanas que impactam dentro da escola e dessa com as demais instituições.

Ao se situar em contextos como tais, em que os diferentes agentes educativos e sociais exprimem realizações e problemas ainda não resolvidos, tanto na ordem institucional quanto na do indivíduo, emerge a conflitividade a partir das tensas relações de poder. Pode-se dizer, sem generalizar, que a relação humana, pessoa-pessoa, pessoa-mundo é conflitiva, contraditória e tensa, porque histórica. Essa percepção conceitual está vinculada a uma realidade humana bem concreta, por isso o conflito está presente em nossa escola pública, particularmente no Myriam Ervilha no que tange ao tratamento das diferenças étnico-raciais, estéticas, de orientação sexual e outras preferências e posições socioculturais.

Entende-se que os conflitos raciais, de gênero, orientação sexual e outras formas correlatas de discriminação e preconceito se dão não apenas diretamente, na

forma física, mas podem assumir outra tonalidade: a violência por meio de olhares, palavras e atitudes discriminatórias e de ataque velado ou explícito ao outro, de maneira a agredir a diferença e desrespeitar o aspecto identitário e humano do indivíduo e do grupo social.

Em reunião com colegas de diferentes áreas do conhecimento, fala-se da existência de situações de sala de aula que denotam racismo na linguagem, homofobia e bullying no relacionamento interpessoal aluno-aluno. Essa prática, em muitos casos, acaba sendo deixada de lado por seus vários motivos, dentre os quais a dificuldade do docente para lidar de maneira interventiva e a ausência de uma discussão e projeção inter e transdisciplinar para buscar soluções conjuntas.

Há vários parceiros em potenciais no sentido de se traçar uma plataforma de ações para solucionar tais problemas ao longo da formação humana in loco escolar: docentes, direção da escola, coordenação pedagógica, Sindicato dos Professores do Distrito Federal – SINPRO-DF, Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial – SEPPIR, Divisão Regional de Ensino de Samambaia e os próprios alunos (as) que serão os sujeitos-alvos da intervenção e da mudança.

No que diz respeito às políticas públicas, há uma preocupação do governo Federal consubstanciada na Lei 10.639/2003, quando apresenta a obrigatoriedade de se estudar sobre a História e cultura Africana e afro-brasileira nas escolas públicas e privadas, além de instituir a SEPPIR (Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial), criada pelo Governo Federal no dia 21 de março de 2003. Essa medida pode ser um dos eixos de atuação docente frente os problemas identificados. Em relação à homofobia, há o Programa Brasil sem Homofobia, programa de combate à violência e à Discriminação contra GLTB (Gays, Lésbicas, Transgêneros e Bissexuais), lançado em 2004 através de uma articulação entre o governo Federal e a sociedade civil organizada² O programa procura ampliar e fortalecer o exercício da cidadania no Brasil, estabelecendo bases para políticas públicas que visam incidir no combate à homofobia. O GLTB tem posto uma reflexão sobre a necessidade de se tratar da homofobia na escola, defendendo que tenham o mesmo tratamento do racismo. Quanto ao bullying, há iniciativas no sentido de se estabelecer um debate sobre essa problemática.

Diante desse cenário, observa-se que, na perspectiva de Freire, (apud Garcia,1980), os comprometidos com uma pedagogia emancipadora devem promover um processo de conscientização que deve ser, ao mesmo tempo, um ato de criação,

² O Programa Brasil sem homofobia de combate à violência e a discriminação contra GLTB (Gays, Lésbicas, Transgêneros e Bissexuais) tem a co-participação do Governo Federal e a sociedade civil organizada.

capaz de gerar outros atos de criação, e um veículo educacional no qual as pessoas não sejam tratadas como seres passivos ou como meros objetos.

Nesta perspectiva, adota-se nesta plataforma de entendimento, em que o marco situacional evidencia aspectos vivenciais e os sonhos ainda em construção, a percepção de um diagnóstico emancipador que trata os membros de uma organização como seres autodeterminados, isto é, sujeitos capazes de criticamente desenvolverem suas próprias atividades e seus métodos de trabalho. É com essa visão, marcadamente participativa, que se pretende desenvolver o Projeto Interventivo Local.

Ao traçar o lugar de onde se vive, base importante desse projeto, constrói-se também uma base epistemológica, cujo fundamento teórico intercambia com o vivencial, de forma que o pensado e o vivido não constituem momentos isolados, mas construtores de identidades por meio de um diálogo fecundo.

Os fundamentos relevantes e pertinentes não são puramente apriorísticos, nem se restringem às experiências, pois ambas as formas de conceber o mundo têm os pés em algo muito concreto: o ser da práxis. Não há como traçar uma justificativa sem visibilizar a força da unidade teoria e prática.

O conhecimento prático pode ser muito diferente do que a escola ensina como saber cuidar do gado, conhecer o tipo de terra adequada para plantar, o tempo certo e a necessidade do sol ou da chuva necessários para um tipo de semente, saber do horário por meio do olhar do clima, conhecer ervas medicinais, confeccionar cestas, botijas, colares e tantas outras experiências sensíveis demonstram essa riqueza de saberes que não são bancários.

7. ATIVIDADES/RESPONSABILIDADES:

- a) Discussão e aprofundamento de textos e filmes atinentes ao racismo, homofobia e bullying nas coordenações pedagógicas, tendo em vista uma atuação em sala de aula.
- b) Preparação e apresentação de máscaras sobre a diversidade – Francisco (aluno do 3º Segmento/Terceiro Semestre – responsável pela articulação com o professor de História).
- c) Professor de Artes Plásticas e Agente de Assuntos Educativos do MEC/SECAD (John Land Carth) – responsável por uma construção com os alunos (as) de painéis sobre a temática arte, vida e paz e contribuição no fomento das discussões e debates como agente educativo e agente institucional (MEC/SECAD).
- d) Preparação sobre o eixo problemático na perspectiva da Semana de Educação para a Vida – de 10 a 14 de maio de 2010, já previsto no calendário escolar da Rede Pública do Distrito Federal (Projeto instituído pelo Governo Federal).
- e) Coordenação pedagógica compartilhada pelos professores (as) de cada área – mediando as discussões sobre o eixo do PIL: primeiro momento: tema mediado por John Land Carth na área de linguagens e códigos, Jane Fontana (Assistente Pedagógico na área de Ciências da Natureza e Matemática e Cristino Cesário Rocha na área de Ciências Sociais.
- f) Propósito de atuar continuamente ao lidar com racismo, bullying e homofobia.
- g) Culminâncias Provisórias: Semana de Educação para a Vida em maio e Semana Cultural EJA em novembro de 2010.
- h) planejamento de filmes e textos para leitura, releitura e aplicabilidade em sala – coordenações pedagógicas.
- i) Algemiro Teixeira (Português/Inglês) – preparação de discussão sobre o filme *Mentes Perigosas*, a se realizar em coordenação pedagógica.
- j) no diurno – uma particularidade – o professor de Artes (Alexandre) adotou o eixo do PIL para trabalhar com os alunos (as) do Ensino Médio por meio de textos e teatros produzidos pelos alunos (as) e orientados pelo professor e apoio da coordenação pedagógica.
- k) Disponibilização de contos sobre a diversidade cultural e humana ao professor de Artes do diurno (Alexandre) para serem encenados pelos alunos (as) – contos de Cristino Cesário Rocha.

8. CRONOGRAMA:

8.1- reflexões de textos e contextos com visionamento de filmes e leitura sistemática ao longo do ano.

8.2- atividades nas coordenações de áreas terça, quinta e sexta – pensar a prática e propor caminhos de atuação.

8.3- Semana de Educação para a Vida – 10 a 14 de maio de 2010.

8.4- Semana Cultural EJA – novembro de 2010.

9. PARCEIROS:

9.1- Direção da Escola – Gestão Compartilhada.

9.2- Sindicato dos Professores do Distrito Federal – Sinpro - DF.

9.3- Diretoria Regional de Ensino de Samambaia - DF.

9.4- Coordenação compartilhada.

9.5- Professores (as)

9.6- Alunos (as)

9.7- Comunidade

10. ORÇAMENTO:

10. 1- planilha de custo provisória – haverá mudanças de acordo com as necessidades dos professores (as) e alunos (as) no desenvolvimento das atividades.

O que	Custo Semestral	Custo Permanente
1. Reprodução de textos	600,00	-----
2. Montagem de videoteca: acervo de documentários/filmes – CRT –SEEDF	350,00	-----
3. 40 livros – O menino que aprendeu a ver – Rocha, Ruth.	-----	1400,00
4. 40 livros – Gênero em Contexto machista-racista – Carth, Jonh Land & Rocha, Cristino Cesário.	-----	800,00
5. 50 papéis pardos	150,00	-----
6. 4 som mp3	-----	600,00
7. 20 livros: Racismo e anti-racismo na educação- repensando nossa escola-Cavalleiro, Eliane.	-----	800,00
8. 20 livros- Bulling e suas implicações no ambiente escolar. Pereira, Sônia Maria de Souza.	-----	800,00
9. 15 pincéis vermelhos, 15 azuis e 15 pretos	120,00	-----
10. 5 fitas adesivas	25,00	-----
11. 30 cartolinas	45,00	-----
12.4 pacotes de papelA4 210X297	50.00	

-----	-----	-----
Total Semestral: 2.450,00	Total Permanente: 3.400,00	Total Geral: 5.850,00

11. ACOMPANHAMENTO:

11.1- Ao longo das coordenações pedagógicas.

11.2- No processo de atuação em sala de aula.

11.3- Ao final de cada culminância.

11.4- Acompanhamento das concepções, práticas e resultados exitosos ao longo do ano em curso.

11.5- Redimensionamento das concepções teórico-metodológicas do Projeto Interventivo Local para o ano subsequente.

12.PROPOSIÇÕES PARA A EJA, ENSINO FUNDAMENTAL E ESINO MÉDIO

Tema - gerador:

Texto - Realidade

Filme - Realidade

TEXTO - REALIDADE – INSTRUMENTOS DE ANÁLISE:

TEXTO	AUTOR(a)	
1. <i>Operário em Construção</i>	Vinícius de Morães	
2. <i>Alegoria da Caverna</i>	Platão	
3. <i>Intruso</i>	Vladimir Maiakósviky.	
4. <i>Histórias em esmolas</i>	Cristovam Buarque	
5. <i>O amor como fenómeno biológico</i>	Leonardo Boff	
6. <i>O sonho dos Ratos</i>	Rubem Alves	
7. <i>O galo que cantava para fazer o sol nascer</i>	Rubem Alves	
8. <i>Escutatória</i>	Rubem Alves	
9. <i>Compromisso social</i>	Bertold Brecht	
10. <i>Educação do Caráter</i>	Cosete Ramos	
11. <i>Dos lobos, dos cordeiros e das aves de rapinas.</i>	Popó Magalhães	
12. <i>Anjo da guarda</i>	Leci Brandão	
13. <i>Até quando?</i>	Gabriel Pensador	
14. <i>Novo Tempo</i>	Ivan Lins	
15. <i>Negro Rei</i>	Cidade Negra	
16. <i>O encontro dos Prefeitos no céu</i>	Cristino Cesário Rocha	
17. <i>O menino que tinha quatro nomes</i>	Cristino Cesário Rocha	
18. <i>O menino que aprendeu a ver</i>	Ruth Rocha	
19. <i>Contribuições dos povos africanos para o conhecimento científico e tecnológico universal</i>	Lázaro Cunha	
20. <i>A família que tinha múltiplas faces</i>	Cristino Cesário Rocha	

21. <i>Morte do Leiteiro</i>	Carlos Drummond de Andrade
22. <i>Despertar é preciso</i>	Vladimir Maiakóvski
23. <i>Sonho impossível</i>	Chico Buarque
24. <i>O homem que foi colocado numa gaiola</i>	Rollo May
25. <i>Leis 10639/2003 e 11.645/2008</i>	Governo Federal
26. <i>Rosas</i>	Atitude Feminina
27. <i>Esmola</i>	Composição:Chico Amaral Rosa Interpretação: Grupo Skank
28. <i>Nádegas a declarar</i>	Gabriel Pensador
29. <i>Lei Maria da Penha- 11.340, de 07 de agosto de 2006.</i>	Governo Federal
30. <i>Por que as mulheres marcham?</i>	Xandra Stefanel In: Revista do Brasil, nº 45, março/2010,p.12.
31. <i>Entrevista: Nossa luta é pelas mesmas oportunidades.</i>	Por Juliana Nunes. In: Revista do Brasil, nº 45, março/2010,p.16.
32. <i>O jogo de cintura que liberta</i>	Evelyn Pedrozo. In: Revista do Brasil, nº45, março/2010,p.40.
32. <i>Beijos e direitos humanos</i>	Xandra Stefanel – Revista do Brasil nº 45/março/2010,p.50.
33. <i>Fricote</i>	<i>Luis Caldas</i>
34. <i>Olha os cabelos dela</i>	<i>Tiririca</i>
35. <i>Geni e o Zepelin</i>	<i>Chico Buarque</i>
36. <i>Ivo viu a uva</i>	<i>Frei Beto</i>

FILME - REALIDADE – INSTRUMENTOS DE ANÁLISE:

1. O pagador de promesas
2. Rap, o canto de Ceilândia
3. A vida de David Gale
4. Violência, comunidade e escola.
5. Mississippi em Chamas
6. Vista a minha pele
7. Um sonho de liberdade
8. Um grito de liberdade
9. Invictus

10. Filadélfia
11. O povo brasileiro
12. Sociedade dos poetas mortos
13. A vida é bela
14. Violência que rola
15. Acorda Raimundo, acorda!
16. Em outras palavras
17. Índios no Brasil: quem são eles?
18. Mandela
19. Batismo de sangue
20. Óleo de Lorenzo
21. Quanto vale ou é por quilo?
22. O mundo global visto do lado de cá – um encontro com Milton Santos.
23. Ilha das Flores
24. Histórias e sonhos com todas as letras.
25. Os últimos passos de um homem
26. Você faz a diferença
27. Atabaque Nzinga
28. Olhos azuis
29. Invasores ou excluídos?
30. Ensaio sobre a cegueira
31. Bang Bang, Você Morreu
32. Código de Honra
33. De Repente 30
34. Deixa Ela Entrar
35. Elefante
36. Evil – Raízes do Mal
37. Fita Branca
38. Forest Gump – O Contador de Histórias
39. Meninas Malvadas
40. Nunca Fui Beijada
41. Ponte para Terabita
42. Tiros em Columbine
43. Um Grande Garoto.

Referências Bibliográficas

- ANGELIN, Maria Luiza Pereira & Rodrigues, Maria Alexandra Militão. **Evoluindo e gerindo conhecimento**. In: FIORENTINI, Leda Maria Rangearo et al(Orgs). Educação Superior à Distância: Comunidade de Trabalho e Aprendizagem em Rede. Brasília:Universidade de Brasília, 2009.
- ALVARENGA, Márcia Soares de. **Educação de Jovens e Adultos**: percursos dialógicos em face às desigualdades. In: GRACINDO, Regina Vinhaes(org). **Educação como exercício de diversidade**: estudos em campos de desigualdades sócio-educacionais.Brasília: Liber Livro Editora, 2007.
- ALENCAR, Chico & GENTILI, Pablo. **Educar na esperança em tempos de desencanto**. 3ªed. Petrópolis: Vozes, 2003.
- ABRAMOWICZ, Anete & SILVÉRIO, Valter Roberto (orgs). **Afirmando diferenças**: montando o quebra-cabeça da diversidade na escola. Campinas: Papirus, 2005.
- ABRAMOWICZ, Anete et al(orgs). **Educação como prática da diferença**. São Paulo: Autores Associados, 2006.
- ALENCAR, Chico. **Educação e cidadania: a formação ética como desafio político**. In: GENTILI, Pablo. Educar na esperança em tempos de desencantos. 3ªed. Petrópolis: Vozes, 2003.
- BARBOSA, Maria Lúcia Ferreira de Figueiredo. **A construção da identidade de alfabetizadoras em formação**. In: LEAL, Telma Ferraz & ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de (orgs). Desafios da educação de jovens e adultos: construindo práticas de alfabetização. 1ªed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- BOFF, Leonardo. **Textos militantes**. Petrópolis: Vozes, 1991.
- BERND, Zilá. **O que é negritude**. São Paulo: Brasiliense, 1998.
- BOFF, Clodovis. **Como trabalhar com o povo**. 5ªed. Petrópolis: Vozes, 1985.
- BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. 10ed. Tradução de Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.
- BHABHA, Homi K. **O local da cultura**. 3ª Reimpressão. Tradução de Myriam Ávila, Eliana Lourenço de Lima Reis, Gláucia Renate Gonçalves. Belo Horizonte: UFMG, 2005.
- CARTH, John Land & Rocha, Cristino Cesário. **Refletindo valores em sociedades contemporâneas**. Montevideu/Brasil: Abrace, 2007.
- CARONE, Iray & BENTO, Maria Aparecida Silva(Orgs). **Psicologia social do racismo**: estudo sobre branquitude e branqueamento no Brasil. Petrópolis: Vozes, 2002.
- FEITOSA, Sônia Couto Souza. **Método Paulo Freire**: a reinvenção de um legado. Brasília: Liber Livro Editora, 2008.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 29ªed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.
- _____. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido**. 8ªed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2001.
- _____. **A importância do ato de ler**. 42ªed. São Paulo: Cortez, 2001.
- _____. **Ação cultural para a liberdade e outros escritos**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.
- _____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 36ªed. São Paulo: paz e Terra, 2007.
- _____. **Educação e mudança**. 20ªed. São Paulo: Paz e Terra, 1994.
- GADOTTI, M. **Educação e poder**: introdução à pedagogia do conflito. São Paulo: Cortez, 1980.
- GENTILI, Pablo(org). **Globalização excludente**: desigualdade, exclusão e democracia na nova ordem mundial. 4ed. Petrópolis: Vozes, 2002.

GOMES, Nilma Lino. **Diversidade cultural, currículo e questão racial**: desafios para a prática pedagógica. In: ABRAMOWICZ, Anete et all. Educação como prática da diferença. São Paulo: Autores Associados, 2006.

GOMES, Nilma Lino. **Educação cidadã, etnia e raça**: o trato pedagógico da diversidade. In: CAVALLEIRO, Eliane(org). **Racismo e anti-racismo na educação**: repensando nossa escola. São Paulo: Selo Negro, 2001.

HALL, Stuart. **Da diáspora**: Identidade e mediações culturais. SOVIK, Liv(org). Tradução Adelaine La Guardia Resende et all. Belo Horizonte: UFMG, 2003.

JUNQUEIRA, Rogério Diniz. **Homofobia nas Escolas**: um problema de todos. In: JUNQUEIRA, Rogério Diniz(org). Diversidade Sexual na Educação: problematizações sobre a homofobia nas escolas. Brasília: Mec/Unesco, 2009.

MANZINI-COVRE, Maria de Lourdes. **O que é cidadania**. São Paulo: Brasiliense, 2001.

MUNANGA, Kabengele (org). **Superando racismo na escola**. Brasília: Mec/Secad, 2005.

NASCIMENTO, Elisa Larkin. **O sortilégio da cor**: Identidade, raça e gênero no Brasil. São Paulo: Summus, 2003.

PEREIRA, Sônia Maria de Souza. **Bullyng e suas implicações no ambiente escolar**. São Paulo: 2009.

RODRIGUES, Neidson. **Da mistificação da escola à escola necessária**. 10ªed. São Paulo: Cortez, 2001.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa. **Bullying**: mentes perigosas nas escolas. Rio de Janeiro: Objetiva, 2010.

SANTOS, Sales Augusto dos. **A Lei nº 10. 639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro**. In: Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal 10.639/03. Brasília: Mec/Secad, 2005.

SANTOS, Roque Manoel dos (org). **Gênero em contexto machista-racista**. Brasília: Papel Virtual, 2009.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 2ªed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

SILVÉRIO, Valter. A (re) configuração do nacional e a questão da diversidade. In: ABRAMOWICZ, Anete (org). **Afirmando diferenças**: montando o quebra-cabeça da diversidade na escola. São Paulo: Papirus, 2005.

ZAMPARONI, Valdemir. **A África, os africanos e a identidade brasileira**. In: PANTOJA, Selma(org). **Rompendo silêncios**: História da África nos Currículos da Educação Básica. Brasília: DP Comunicações LTDA, 2004.

Projeto Político-Pedagógico do Centro de Ensino Fundamental Myriam Ervilham – Brasília, março de 2008

Revista do Brasil nº 40, outubro de 2009.

Texto-base – Orientação para elaboração do Projeto de Intervenção Local(PIL), versão aprovada pela coordenação colegiada da Unb/UAB, Faculdade de Educação em 16 de abril de 2010.

